فــى

علم النفس الاجتماعى

د./ وهمان همام السيد

أستاذ الصحة النفسية المساعد

كلية التربية - جامعة حلوان

٢٠٠٨ / ٢٠٠٩

في

علم النفس الاجتماعي

د./ وهمان همام السيد

أستاذ الصحة النفسية المساعد

كلية التربية – جامعة حلوان

٢٠٠٨ / ٢٠٠٩


بسم الله الرحمن الرحيم
﴿وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْماً﴾
صدق الله العظيم

الفهرس

المحتويات	الصفحة

الفصل الأول

نشأة وتطور علم النفس الاجتماعى

- تعريف علم النفس الاجتماعى.
- مجالات اهتمام علم النفس الاجتماعى.
- أهمية دراسة علم النفس الاجتماعى.
- علاقة علم النفس الاجتماعى بالعلوم الأخرى.

الفصل الأول

نشأة وتطور علم النفس الاجتماعى

علم النفس الاجتماعى، أحد فروع علم النفس الحديث، ولعله أكثرها اتساعاً فيما يشمله من موضوعات، وفيما يتناوله من ظواهر متنوعة، ولما كان هذا العلم فرع من فروع علم النفس، فإن له ماض طويل، وتاريخ قصير، فقد بدأ ماضيه مع وجود المجتمعات والأفراد والتفاعل بينها، كما نجد إشارات إلى موضوعات علم النفس الاجتماعى عند فلاسفة اليونان القدامى، وكما يرى "مصطفى سويف" (١٩٨٣) أن بدايات علم النفس الاجتماعى قديمه قدم الفكر البشرى نفسه، حيث أن الاهتمام فى جوانب الصلة بين الفرد والمجتمع له جذوره الممتدة منذ القدم، وأن أكثر ما يؤكد ذلك التأملات الخصبة التى تزخر بها الحكمة الشرقية، والديانات القديمة.

وكان لأفلاطون Plato (٤٢٧ – ٣٤٧ ق.م) آرائه فى الطبيعة الاجتماعية للإنسان، فى القيادة، وفى التنشئة الاجتماعية، وطبقات المجتمع، وكان يرى أن الميل للاجتماع ظاهرة طبيعية ناتجة من تعدد مطالب وحاجات الفرد وعجزه عن القيام بها بمفرده، لذلك تكونت الجماعات وبتزايد العدد تتكون المدن التى تظلها القناعة، ولكن سرعان ما تختفى هذه القناعة، وتظهر حاجات جديدة، فتضيق الأرض بمن فيها وتنشب الحروب بين الشعوب.

أما أرسطو Aristotale (٣٨٤ – ٣٢٢ ق.م) فكان يرى أن الأسرة هى الأساس فى تكوين المجتمع وليس الفرد، ويصنف الإنسان بأنه حيوان إجتماعى، وأن الروابط الاجتماعية ثلاث: رابطة بين الزوج والزوجة، ورابطة بين الأبوين والأبناء، وثالثة بين أفراد الأسرة وأفراد المجتمع الأخرين الذين لهم بهم علاقات بأى شكل من الأشكال (الحفنى ١٩٩٣ : ٢٣) وأن

تحقيق دوافع الفرد وحاجاته وحمايته من الأخطار هـو الهـدف الأول مـن الجماعة سواء كانت أسرة أو قرية أو مدينة.

وهكذا توالت آراء الفلاسفة والمفكرين وإشاراتهم وإسهاماتهم فى علم النفس الاجتماعى،

لكن هناك ما يشبه الاتفاق بين البـاحثين والمـؤرخين لعلـم الـنفس الاجتماعى على أن "أوجست كونت" هو أول من بشر بإقامة علم مستقل يعنى بدراسة القواعد النفسية الاجتماعية، وأن مسار علم النفس الاجتماعى قد اتجه نحو التجريب والضبط العلمى على يد "تريبلت" Triplit عام ١٨٩٧ م حيـث كان أول من قام بتجربة علمية فى علم النفس الاجتماعى على أطفال يقومون بلف كرة صيد، وهم جماعة وفرادى وقارن بين النتائج فى الحالتين، وتحليـل ودراسة العلاقات الاجتماعية التى تنشأ بين الأفراد، والبحث عن الـديناميات وراء السلوك الاجتماعى، وأن تسمية هذا العلم الناشـئ بـدأ بكتـاب "إدوارد روس" E. Ross عام ١٩٠٨ بعنوان "علم النفس الاجتماعى".

ويعتبر كتاب "وليم مكدوجل W. McDougall" "مقدمة فى علم النفس الاجتماعى" عام ١٩٠٨ فتحاً جديداً فى ميدان علم النفس الاجتماعى.

كما يعد "بوجاردوس" Bogards المؤسـس الحقيقـى لعلـم الـنفس الاجتماعى فى كتابه الذى صدر عام ١٩٣١ بعنـوان "أسـس علـم الـنفس الاجتماعى".

وعلى ذلك يمكن القول أن مراحل التطـور الرئيـسية لعلـم الـنفس الاجتماعى المعاصر، بل تاريخ علم النفس الاجتماعى المعاصر بدأ مع بدايات القرن العشرين تقريباً، حيث أخذت تتحدد ملامحه كعلم مستقل تدريجياً، مـن خلال الجهود الفكرية العديدة التى مهدت له منذ الماضى البعيـد أو القريـب نسبياً، وأشارت إلى ضرورة قيامه كعلم مستقل وأرست أسسه ومعالمه كمجال مميز ومستقل عن علم الاجتماع من ناحية، وعن علم النفس من ناحية أخرى،

وقد تأكدت مكانة علم النفس الاجتماعى بين فروع علم النفس الأخرى سواء فى جانبه الأساسى أو فى قابلية مبادئه ونظرياته للتطبيق فى مجالات الحياة العملية، وما تزال مسيرة علم النفس الاجتماعى مستمرة نحو مزيد من التطور والتأكيد على أهميته ومجالاته والاستفادة العلمية من تطبيقاته ونظرياته.

تعريف علم النفس الاجتماعى :

تركز التعريفات المختلفة لعلم النفس الاجتماعى Social psychology على دراسة سلوك الفرد كما يتشكل من خلال المواقف الاجتماعية المختلفة، وهذا يعنى أن علم النفس الاجتماعى يدرس السلوك الاجتماعى للفرد والجماعة كاستجابة لمثيرات اجتماعية، أى التفاعل الاجتماعى وصوره ونتائجه، بهدف بناء مجتمع أفضل قائم على فهم سلوك الفرد والجماعة فيعرفه البورت ١٩٦٨ Allport بأنه العلم الذى يدرس كيفية التفاعل بين الأفراد بعضهم البعض، كما يحاول أن يفهم ويفسر ويتنبأ كيف أن أفكارهم ومشاعرهم وسلوكهم ونواياهم تتأثر بما يدركونه من أفكار ومشاعر وسلوك ومزايا الآخرين.

ويرى حامد زهران (١٩٧٧ : ٩-١٠) أنه العلم الذى يدرس السلوك الاجتماعى للفرد والجماعة كاستجابات لمثيرات اجتماعية، وتهتم بدراسة التفاعل الاجتماعى، ونتائج هذا التفاعل، وهدفه بناء مجتمع أفضل قائم على فهم سلوك الفرد والجماعة.

أما مصطفى سويف (١٩٨٣ : ١) فيعرفه بأنه العلم الذى يدرس سلوك الفرد كما يتشكل من خلال المواقف الاجتماعية المختلفة، وهو الدراسة العلمية للسلوك الصادر عن الفرد تحت تأثير المنبهات الاجتماعية المختلفة وما بينها من علاقات.

وبالنظر والتأمل فى التعريفات السابقة نجد أنها تتضمن مجموعة من العناصر هى:

- **الدراسة العلمية:** ويقصد بها تلك المعلومات المنظمة والدقيقة عن الظواهر المختلفة والتى أمكن الوصول إليها عن طريق المنهج العلمى وما يتضمنه من إجراءات مثل الملاحظة العلمية المنظمة وفرض الفروض التى يمكن من خلالها وضع تفسير مبدئى للظاهرة الاجتماعية أو السلوكيات الاجتماعية موضع الدراسة، وما يلى ذلك من إجراءات تجريبية وقياسات إحصائية للتحقق من دقة النتائج أو للوصول إلى استنتاجات علمية محققة تفسر فى ضوءها تلك الظواهر موضع الدراسة.
- **السلوك:** ويقصد به كل ما يصدر عن الفرد من استجابات، أو كل ما يصدر عن الفرد من تغيرات فى مستوى نشاطه فى لحظة ما، أى كل الأنشطة الصادرة عن الفرد فى مختلف صورها الجسمية أو العقلية أو الانفعالية أو الاجتماعية التى تصدر عنه من خلال تلك العلاقات الديناسية والمتفاعلة سواء بين الوظائف النفسية الداخلية للفرد أو بينه وبين ظواهر البيئة المحيطة به وما تحتويه من أفراد آخرين أو مكونات اجتماعية، وهذا يعنى كذلك أن السلوك بمثابة استجابة أو استجابات تصدر عن الإنسان نتيجة لمواجهته بمثيرات اجتماعية معينة.
- **المثيرات الاجتماعية:** ويقصد بها مجموعة الظروف الاجتماعية التى تحيط بالفرد وتؤثر فيه، ويتأثر بها، فى لحظة ما، ونمط العلاقات القائمة بين هذه المثيرات الاجتماعية، وذلك ضمن المواقف الاجتماعية المختلفة التى يمر بها فى سياق تفاعله مع بيئته الاجتماعية.
- **التفاعل :** ويقصد به عملية التأثير المتبادل بين طرفين أو أكثر فيؤثر أحدهما فى الآخر ويتأثر به سلوكياً، ومن صور التفاعل الاجتماعى الناتجة عن التأثير المتبادل بين الأفراد بعضهم وبعض، والجماعات بعضها

وبعض، والأفراد والجماعات، والكبار والصغار، نجد الحب، العداء، الكراهية، المخاوف، التسامح، التعصب، التعاون التنافسى.

وتجدر الإشارة إلى أن هناك فرقا بين علم النفس الاجتماعى وعلم الاجتماع، حيث يرى العلماء أن علم النفس الاجتماعى يجب أن يقتصر ميدانه على الفرد فقط فى تفاعله مع الآخرين حتى يستقل بذلك عن علم الاجتماع، ولكن التفرقة الواضحة بين علم النفس الاجتماعى وعلم الاجتماع يجب أن تقوم على نوعية المفاهيم التى يستخدمها علم النفس الاجتماعى، وتعريف هذه المفاهيم على نحو يبعد بها عن علم الاجتماع، كما أن علم النفس الاجتماعى يركز على التفاعل السلوكى الحادث بين الفرد والجماعة، بينما يميل علم الاجتماع إلى دراسة الجماعة أكثر من الفرد، ويشتق مفاهيمه من دراسة التنظيمات والمؤسسات الاجتماعية.

مجالات اهتمام علم النفس الاجتماعى:

يعد مجال علم النفس الاجتماعى مجالاً واسعاً يتسم بالتعددية والتعقد بسبب ما يوجد بين ظواهره المختلفة من علاقات متشابكة وما تتضمنه من متغيرات، وقد تشعبت المجالات التى يهتم بها علم النفس الاجتماعى المعاصر، وفيما يلى بعض الموضوعات الرئيسة التى تمثل مجالات اهتمام معاصرة لعلم النفس الاجتماعى.

- الطبيعة الإنسانية وتأثير الوسط الثقافى والاجتماعى الذى ينشأ فيه الأفراد على شخصياتهم.
- التنشئة الاجتماعية للأفراد ومسار النمو الاجتماعى للفرد من الطفولة وحتى النضج.
- المظاهر المرضية للحياة الاجتماعية مثل انحرافات الأحداث، الجريمة، الإرهاب، الإدمان، الاغتراب، التعصب، تدنى المسئولية الاجتماعية لدى الأفراد، واختفاء التسامح.

- التفاعل الاجتماعى ومظاهره ونشأته وطرق قياسه.
- الجماعة وديناميانها ودورها فى تكوين الشخصية.
- الاتجاهات النفسية والاجتماعية ونشأتها وتطورها، وطرق قياسها وتعديلها.
- القيم الاجتماعية.
- القيادة والسلوك القيادى.
- الاتصال الاجتماعى ووسائله وطرق تنميته.
- الإشاعة والحرب النفسية.
- الرأى العام وطرق توجيهه وقياسه.
- الأدوار الاجتماعية.

أهمية دراسة علم النفس الاجتماعى:

لدراسة علم النفس الاجتماعى أهمية واسعة فى مجالات متعددة تذكر منها:

أولاً : فى مجال التربية والتعليم :

تساعد دراسة علم النفس الاجتماعى العاملين فى مجال التربية والتعليم معلمين أو مديرين على فهم عملية التنشئة الاجتماعية للتلاميذ وطبيعة التفاعل الاجتماعى بين الجماعات الصغيرة داخل وخارج الفصول الدراسية، والأسلوب الأمثل لقيادة التلاميذ، وتكوين الاتجاهات الإيجابية بين التلاميذ، وكيف يتعاملون مع الإشاعات، مما يسهم فى توجيه العملية التربوية وتقدمها، والتأكيد على الدور الاجتماعى للمدرسة كمؤسسة للتنشئة الاجتماعية.

ثانياً : فى مجال الصحة النفسية والعلاج والإرشاد النفسى :

تساعد دراسة علم النفس الاجتماعى العاملين فى هذا المجال على فهم أبعاد المشكلات التى يعانى منها بعض الأفراد وعلاقتها بالعوامل الاجتماعية والثقافية وإلى أى مدى يمكن التدخل للتحسين أو التعديل أو العلاج، حيث لا يمكن مساعدة الأفراد على حل مشكلاتهم دون الإلمام بالعوامل الاجتماعية والثقافية المتعددة التى تؤثر بصورة أو بأخرى على تفاقم هذه المشكلات وتعقدها.

ثالثاً : فى مجال الخدمة الاجتماعية :

تساعد دراسة علم النفس الاجتماعى القائمين على تقديم الخدمات الاجتماعية سواء للفرد أو للمجتمع ككل، على القيام بمهامهم بسهولة ويسر وفاعلية، وذلك لأنهم من خلال دراستهم تعرفوا على المشكلات الاجتماعية القائمة والعوامل المرتبطة بها، والظواهر والمشكلات المتعلقة بالفرد والمجتمع، كالتنشئة الاجتماعية، والجماعة، والقيادة ... الخ.

رابعاً: فى مجال الإعلام والعلاقات العامة :

تساعد دراسة علم النفس الاجتماعى القائمين على هذا المجال فى عمليات التأثير الإيجابى على سلوكيات أفراد المجتمع، وتعديل اتجاهاتهم الاجتماعية، وتساعدهم كذلك على القيام بدورهم التثقيفى ورفع الروح المعنوية فى المجتمع، وذلك بتأثير دراستهم لموضوعات مثل وسائل الاتصال الاجتماعى، والدعاية، والجمهور، وجماعة الرأى العام، وسيكولوجية الإشاعة، وفن الإعلان والإعلام، وسيكولوجية العملاء... الخ.

خامساً : فى مجال الصناعة والإنتاج :

تساعد دراسة علم النفس الاجتماعى الأفراد فى مجال الصناعة والإنتاج على فهم العلاقات النفسية والاجتماعية والإنسانية، وفهم طبيعة

التفاعل الاجتماعى بين العمال وبعضهم البعض، وكذلك تحسين بيئة ومنـاخ العمل، والحد من الاستهداف للإصابات وحل مشاكل العمـال والمهندسـين، وتحسين العلاقات الاجتماعية بينهم، بما يساعد على تحقيق أفضل مستوى من الإنتاج.

سادساً : فى المجال العسكرى :

تساعد دراسة موضوعات معينة فى علم النفس الاجتماعى العاملين فى هذا المجال على فهم القيادة واختيار أنسبها، فهم السلوك الناتج مـن التفاعـل الاجتماعى للجنود والضباط أفراداً أو جماعات، فهم كيفية الحـرب النفـسية، والتعامل مع الشائعات بإيجابية، والدعايـة والإعـلان، والإعـلام، وتغييـر الاتجاهات وغسل الدماغ، مما يؤدى إلى تحسين النواحى النفسية والاجتماعية للجنود وتحقيق الانسجام والتفاعل الاجتماعى الإيجابى بينهم، وبين قادتهم مما يؤدى إلى الوصول إلى أفضل المستويات النفسية والقتالية.

علاقة علم النفس الاجتماعى بالعلوم الأخرى :

يعتبر علم النفس الاجتماعى نقطة التقاء لبعض العلوم كما أنه يأخـذ ويعطى البعض الآخر، فمثلاً الأنثروبولوجيا (علم دراسة الإنسان) تركز على منظومة المعتقدات والقيم وأنماط سلوك الجماعات التى تكون ثقافة ما.

وعلم الاجتماع يهتم بدراسـة المؤسـسات والجماعـات وتركيبهـا وتنظيمها. سواء كانت جماعات رسمية أو غير رسمية والتفاعل الاجتمـاعى بينها.

أما علم النفس العام فيدرس الأفراد دون الرجوع إلى البيئة الاجتماعية بما فى ذلك أنماط تفكيرهم ومشاعرهم ومدركاتهم وعلاقة ذلك بسلوكهم أمـا علم النفس الاجتماعى فإنه يدرس سلوك الإنسان فى المواقف الاجتماعية وهو بذلك يكمل علم النفس العام، ويرى حامد زهران (١٩٨٤ : ١٩) أنه بينما يهتم

علماء الإنسان ا(الأنثربولوجى) بنمط التفاعل الاجتماعى، فإن علماء الاجتماع يهتمون بعملية التفاعل الاجتماعى، وعلماء النفس الاجتماعى يدرسون كيف ينمو الفرد اجتماعياً وكيف يصبح متطبعاً اجتماعياً، وكيف يستخدم ويعبر عن الأنماط الاجتماعية، وكيف يتشرب الاتجاهات والآراء من الأسرة والجماعة التى نشأ فيها ويعيش فيها، وكيف يؤثر بدوره على النمو الاجتماعى.

أولاً: العلاقة بين علم النفس الاجتماعى وعلم الاجتماع :

إن المحور الرئيسى لعلم الاجتماع هو دراسة التنظيمات والوحدات الاجتماعية المختلفة، كالأسرة والمدرسة والمصنع، والجماعة من حيث تركيبها وتكوينها وتنظيمها واستمرارها، وتطورها، وتغيرها، ومن خلال ذلك يبرز علماء الاجتماع للمتخصصين فى علم النفس الاجتماعى مراعاة أهمية وقيمة العوامل الاجتماعية المؤثرة فى سلوك الأفراد كما أن علماء النفس الاجتماعى يبرزون للمتخصصين فى مجال علم الاجتماع تأثر بعض الظواهر الاجتماعية بعوامل نفسية، وهذا أدى إلى تفسير بعض الظواهر الاجتماعية على أسس نفسية مثل غريزة البقاء، وغريزة التجمع، فالأفراد يتجمعون فى جماعات ويعيشون فى مجتمعات بفعل هذه الغرائز، وأن العمليات التى تربط الأفراد فى هذه الجماعات هى التقليد والمحاكاة والتشابه فالأفراد يقلدون بعضهم بعضاً.

ثانياً : علاقة علم النفس الاجتماعى بعلم الأنثربولوجيا:

علم الأنثربولوجيا هو العلم الذى يدرس العناصر الحيوية والثقافية للإنسان، ويهتم بدراسة الثقافة البشرية بمفهومها الواسع، الأنماط المختلفة لهذه الثقافة كما هى فى البيئات البشرية المختلفة، ماضيها، وحاضرها ومستقبلها، وتدرس الأنثربولوجيا الاجتماعية أربعة أنواع من السلوك البشرى:

١ - الطرق والأساليب التى تفى بالحاجات الأساسية التى تحفظ حياة الإنسان.

٢ – الوسائل التى تؤدى إلى التنظيم الاجتماعى للجماعة مثل العادات والتقاليد.

٣ – الاتجاهات نحو وجود القوى فوق الطبيعية مثل الدين والسحر.

٤ – أساليب النشاط المرتبطة بالتعبير عن الجمال والنشاط الجمالى كالفن والموسيقى والشعر.

وقد كان لإسهامات علماء الأنثربولوجيا أمثال مارجريت ميد (Mead. M) ورالف لنتون (Linton. R) دوراً بارزاً فى إثراء علم النفس الاجتماعى، وخاصة بالسلوك الاجتماعى فى ثقافات متعددة ومختلفة.

وعلم النفس الاجتماعى يهتم بتحليل العمليات الكامنة وراء ما يهتم به علماء الأنثربولوجيا، وخاصة دراسة خبرة الفرد وسلوكه من خلال التفاعل مع البيئة الثقافية والاجتماعية، فهو يدرس الفرد فى إطاره الاجتماعى.

ثالثاً : علاقة علم النفس الاجتماعى بعلم النفس العام :

يدرس علم النفس العام الأفراد دون الرجوع إلى البيئة الاجتماعية بهدف اكتشاف قوانين السلوك التى لا تتأثر بالفروق فى التنشئة الاجتماعية، مثل القوانين الأساسية فى الدافعية، والتعلم، والتذكر، والتفكير والإدراك، بينما علم النفس الاجتماعى يهتم بدراسة سلوك الفرد فى المواقف الاجتماعية، ومن ذلك نرى أن ما هو غير هام بالنسبة لعلم النفس العام يصبح هاماً بالنسبة لعلم النفس الاجتماعى.

كما أن علم النفس الاجتماعى يأخذ من علم النفس العام القوانين والمبادئ العامة التى يصل إليها.

رابعاً : علاقة علم النفس الاجتماعى بعلم نفس النمو :

يهتم علم نفس النمو بدراسة نمو وتطور سلوك الأفراد فى مراحل العمر المختلفة من مرحلة الحمل حتى الشيخوخة.مع مراعاة دور كل من البيئة

والوراثة والنضج فى هذا النمو، أما علم النفس الاجتماعى فيهتم بدراسة تأثير البيئة الاجتماعية على السلوك الاجتماعى، وأثر التربية والتنشئة الاجتماعية على سلوك الأفراد الاجتماعى فى مراحل العمر المختلفة.

خامساً : علاقة علم النفس الاجتماعى بالصحة النفسية :

يرتبط مفهوم الصحة النفسية ارتباطاً كبيراً بقدرة الفرد على التكيف مع نفسه، ومع ظروفه التى يحيا فيها؛ وتشمل هذه الظروف، النواحى المادية والنواحى الاجتماعية.

ومن هنا نجد أن العلاقة بين العلمين قائمة، طالما أن قدرة الفرد على التكيف والتى تعتبر الأساس الأول للصحة النفسية تعتمد اعتماداً كبيراً" على ظروف الإنسان الاجتماعية. (مصطفى فهمى ١٩٧٥: ٩-١٠).

كما أن دراسة أسباب الأمراض النفسية تكشف موضوع الدور الذى تلعبه العوامل الاجتماعية، كما أن دراسة أعراض الأمراض النفسية تظهر خطورة الأعراض الاجتماعية، كما أن التشخيص يعتمد على دراسة الجوانب الاجتماعية والسلوك الاجتماعى للمريض والعلاج النفسى يتضمن العلاج الاجتماعى والعلاج الجمعى.

الفصل الثانى

مناهج البحث فى علم النفس الاجتماعى

- المنهج التجريبى.
- المنهج الوصفى.
- أدوات جمع البيانات.

  - دراسة الحالة.
  - الملاحظة.
  - المقابلة.
  - الاستبيان.

الفصل الثانى

مناهج البحث فى علم النفس الاجتماعى

إن أهداف علم النفس الاجتماعى لا تختلف عن أهداف العلم عامة وعلم النفس خاصة، وهى لا تخرج عن كونها فهم وتفسير السلوك الاجتماعى، والتنبؤ به، وضبطه والتحكم فيه، والوصول إلى القوانين التى توضح ذلك يتم عن طريق طرق ووسائل نطلق عليها مناهج البحث، ومناهج البحث فى علم النفس الاجتماعى لا تختلف كثيراً عن مناهج البحث فى علم النفس، ومن هذه المناهج ما يلى:

١ – المنهج التجريبى : Experimental

يعتبر هذا المنهج من أهم وأكثر المناهج استخداماً فى البحث النفسى الاجتماعى حيث يمتاز بالموضوعية والدقة، ويعتمد على التحكم فى المتغيرات، فإذا كان هناك ظاهرتان أو موقفان متشابهان تماماً، وأضيف عنصر ما إلى أحد الظاهرتين أو الموقفين دون الآخر فإن أى تغير بعد ذلك بين الظاهرتين أو الموقفين فإنه يعزى إلى ذلك العنصر المضاف، وكذلك إذا حذفنا عنصراً من أحد الظاهرتين أو الموقفين فإن أى اختلاف وتغيير يظهر بينهما فإنه يعزى إلى غياب هذا العنصر، ومن ذلك نستطيع أن نقول أن المنهج التجريبى يستخدم التجربة فى اختيار فرض يقرر علاقة بين ظاهرتين أو عاملين أو متغيرين بعد ضبط كل المتغيرات ما عدا المتغير الذى يهتم الباحث بدراسة تأثيره ومتغيرات المنهج التجريبى هى : –

١ – **المتغير المستقل : Independent variable** وهو ذلك المتغير الذى يتم قياس تأثيره على بعض أبعاد متغيرات الظاهرة موضع البحث والدراسة.

٢ – المتغير التابع : Dependent variable وهو ذلك المتغير الذى يتأثر بالتغير الذى يطرأ على المتغير المستقل.

٣ – المتغير الدخيل Extraneous variable : وهو ذلك المتغير الذى يتم تحييد أثره على الظاهرة موضع البحث أو الدراسة أو الذى يتم ضبطه أو تثبيته أثناء إجراء البحث أو الدراسة.

وعلى هذا فإن المتغير الذى يتحكم فيه الباحث عن قصد فى التجربة بطريقة معينة ومنظمة يسمى بالمتغير المستقل ويسمى أيضاً بالمتغير التجريبى، أما التغير الناتج عن المتغير المستقل فيسمى المتغير التابع أو المتغير المعتمد، وتتضمن التجربة فى أبسط صورة لها متغيراً تجريبياً، ومتغيراً تابعاً، ويمكن أن تشمل التجربة أكثر من متغير مستقل وأكثر من متغير تابع.

خطوات المنهج التجريبى :

١ – الإحساس بوجود مشكلة وتحديدها كالظواهر الاجتماعية والنفسية مثل التعصب أو التطرف أو الجناح أو تدنى التسامح، وصياغة هذه المشكلة صياغة علمية دقيقة وتحديدها من بين الظواهر والمتغيرات المرتبطة بها.

٢ – تحديد الهدف من دراسة الظاهرة: وضوح الهدف فى ذهن الباحث يوجهه نحو حل المشكلة ويثير أمامه طريق البحث ويدفعه إلى إكمال بحثه بخطوات ثابتة نحو الوصول إلى تعميمات تفسر الظاهرة، أو التحقق من صحة الفروض.

٣ – جمع البيانات: حيث يتم مراجعة البحوث والدراسات السابقة التى تناولت بعض جوانب الظاهرة موضع الدراسة، واستعراض كل المعلومات المتعلقة بها من خلال المراجع المختلفة.

٤ – فرض الفروض: حيث يتم وضع أفضل توقع أو تفسير ممكن لتحديد العلاقات بين أبعاد الظاهرة موضع البحث، والفرض هو تخمين علمى جيد من الباحث فى ضوء الدراسات السابقة التى اطلع عليها والأطر النظرية التى راجعها.

٥ – التحقق من صحة الفروض أو بطلانها: ولكى يتم ذلك لابد من تحديد عينة البحث وتجهيز أدوات القياس، وأدوات التدخل فى المتغيرات المستقلة، والتى تؤدى إلى رفع أو خفض المتغير المستقل، كالبرامج مثلاً، ويستخدم الباحث مجموعتين للدراسة أحدهما تسمى المجموعة التجريبية Experimental Group، والأخرى المجموعة الضابطة Control Group ، ويشترط أن تكون المجموعتان متجانستين فى العمر، والذكاء، والمستوى الاجتماعى الاقتصادى، مع إجراء التغييرات المناسبة على المجموعة التجريبية، التى يفترض الباحث أنها تؤثر فى نتائج التجربة، ويقوم بقياس مدى التأثير الحادث من إجراء هذا التجريب، ثم تتم عملية القياس القبلى والبعدى للتحقق من صحة الفروض، ثم تعالج النتائج إحصائياً.

٦ – التوصل إلى النتائج وتفسيرها: وذلك من خلال الدلالات الإحصائية التى يتوصل إليها الباحث ، ثم تفسير هذه النتائج وهذه الدلالات، وتقديم التوصيات.

أنواع التصميمات التجريبية

توجد أنواع متعددة من التصميمات التجريبية، تتفاوت فى مزاياها ونواحى قصورها، من حيث كفاءة ضبط المتغيرات المؤثرة فى المتغير التابع، وفيما يلى نعرض لأكثر أنواع هذه التصميمات استخداماً فى البحوث النفسية والاجتماعية والتربوية:–

أولاً : طريقة المجموعة الواحدة :

حيث يقوم الباحث باختيار مجموعة البحث، ويقوم بإجراء القياس القبلى عليها ثم يقوم بإدخال المتغير المستقل (برنامج مثلاً) ثم يقوم بإجراء عملية القياس البعدى، أى بعد تطبيق البرنامج ، ثم نحسب الفرق بين القياس القبلى والقياس البعدى، ثم تختبر دلالة هذا الفرق إحصائياً.

وهذه الطريقة لها عيوبها المتمثلة فى عدم وجود دليل واضح ودقيق على أن التغير الذى طرأ يعود إلى المتغير المستقل (البرنامج) فقط، فقد يكون التغير راجعاً إلى ظروف وعوامل النمو أو إلى برامج موازيه فى البيئة تتعرض لها المجموعة دون علم الباحث ولذا كان لابد من وجود حكم نستند إليه فظهر التصميم التالى :

ثانياً : التصميم ذو المجموعتين المتكافئتين (تجريبية وضابطة):

وفى هذه الطريقة يختار الباحث مجموعتين متكافئتين قدر الإمكان فى (السن – المستوى الاجتماعى الاقتصادى – الذكاء ... الخ) ثم يجعل أحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، ويجرى عمليات القياس القبلى على المجموعتين ثم يعرض المجموعة التجريبية للمتغير المستقل دون المجموعة الضابطة، ثم يجرى عمليات قياس بعدى للمتغير التابع فى نهاية التجربة فى المجموعتين التجريبية والضابطة، ويقارن بينهما على أساس هذا القياس البعدى، وعلى أساس أن المجموعتين متشابهتين من حيث تعرضهما لمختلف العوامل المؤثرة، ما عدا المتغير المستقل، الذى تعرضت له المجموعة التجريبية فقط، ثم يقارن الباحث بين المجموعة التجريبية والضابطة فى المتغير التابع قبل وبعد تعرض المجموعة التجريبية للمتغير المستقل ثم يختبر الباحث دلالة الفروق إحصائياً.

ثانياً المنهج الوصفى : Descroptive

يتجه هذا المنهج نحو محاولة تجميع البيانات العلمية الدقيقة للظـواهر الاجتماعية كما هى فى الواقع الاجتماعى، ودراسة العلاقات التى قد تربط بين هذه الظواهر وبعضها البعض، وأيضاً دراسة بعض المـؤثرات والعلاقـات المرتبطة بظواهر أخرى.

ومن أهم الطرق التى يعتمد عليها المنهج الوصفى الملاحظة العلميـة والتى تقوم على رصد وتسجيل ما يحدث فى الواقع الحـى دون أى تغييـر، ولهذه الملاحظة أساليبها والتى تتنوع باختلاف موضوع الملاحظة فرداً كان أم جماعة أم ظاهرة، وللملاحظة أنواعها التى تختلف تبعاً للطريقة التى يتم بهـا تسجيل الواقع، والأدوات المستخدمة، والهدف المقصود منها.

ومن أنواع الدراسات التى يشتمل عليها المنهج الوصفى ما يلى:

١ – الدراسات المسحية :

وفيها يتم تجميع أوصاف أكثر تفصيلاً عن الظاهرة موضـع القيـاس بهدف استخدام البيانات المتوفرة من ذلك لتأييد فرض أو خطة معينة. ومـن أكثر صور هذه الدراسات شيوعاً قياسات الاتجـاه أو الـرأى العـام نحـو موضوعات أو قضايا اجتماعية معينة.

٢ – دراسات العلاقة المتبادلة :

وتتضمن أساليب هى :

أ – دراسة **الحالة:** وهى تمثل نوعاً من البحث العلمى المتعمق للكشف عن العوامل التى تسهم فى انحراف فرد أو جماعة أو مؤسسة اجتماعيـة، وذلك من خلال استخدام كل الأدوات البحثية التى يمكن بواسطتها جمع البيانات الدالة عن الوضع القائم للحالة وتاريخ الحالة من خلال معرفـة

الخبرات الماضية لها وعلاقاتها البيئية المختلفة، ويمكن بعد ذلك بالتحليل الدقيق للعناصر المختلفة المؤثرة فى سلوكيات الحالة موضع البحث تكوين صور أو إطار متكامل عن العلاج الأمثل لهذه الحالة فى ضوء ذلك التشخيص الدقيق.

ب – **الدراسات المقارنة:** وفى هذا النوع من الدراسات يتم التركيز على جوانب الظاهرة الاجتماعية، ذلك من خلال مقارنة هذه الجوانب بما يتشابه معها أو يختلف عنها من الظواهر الاجتماعية المتعددة، حتى يتسنى لهذه الدراسات الكشف عن العوامل المؤثرة فى الظاهرة موضع البحث والدراسة، ويشمل هذا النوع من الدراسات دراسة الاختلافات والفروق فى الظواهر الاجتماعية المتباينة تبعاً لتباين الثقافات التى نشأت فيها.

ج– **الدراسات الإرتباطية:** ويهتم هذا النوع من الدراسات بالتعرف على حجم الارتباط بين بعض المتغيرات الموجودة داخل ظاهرة ما كى يمكن تحديد حجم ونوع وطبيعة العلاقات التى تربط هذه المتغيرات وبعضها البعض حتى يمكن التنبؤ بنتائج سبب معين وما يترتب على حدوثه من آثار. وفى مثل هذا النوع من الدراسات يتم الاستعانة ببعض الأساليب والمعالجات الإحصائية اللازمة لحساب قيم معاملات الارتباط والكشف عن دلالتها الإحصائية فى الجداول الإحصائية الخاصة بذلك.

٣ – الدراسات التطورية :

وهى تتناول بالبحث والدراسة تلك الظاهرات الاجتماعية وما بينها من علاقات، والتغيرات التى تحدث بها مع مرور الزمن حيث يتم وصف جوانب الظاهرة المختلفة ورصدها وتحليلها، وتطورها مع التقدم فى الزمن.

وفى هذه الدراسات تتم أحدى الطريقتين التاليتين :

أ – **الطريقة الطولية (التتبعية):** وهذه الطريقة من أقدم الطرق استخداماً فى البحث، وفيها يتم تتبع نمو ظاهرة اجتماعية معينة لفترة زمنية طويلة، وتتبع ما يطرأ عليها من تغيرات خلال هذه الفترة الزمنية، وإن كان يعاب على هذه الطريقة كثرة الجهد والتكلفة الاقتصادية المرتفعة، وعدم استقرار العينة، إلا أنها تتميز بالدقة فى نتائجها.

ب – **الطريقة المستعرضة (المقارنة):** وفيها تتم دراسة قطاعات عرضية من المجتمع، وذلك بمقارنة أفرادها بمجموعات أخرى، وفيها يمكن استخدام عينات كبيرة الحجم فى نفس العمر الزمنى لقياس ظاهرة اجتماعية معينة، يمكن لها أن تعتمد على استخدام المقاييس النفسية، والطريقة المستعرضة أكثر استعمالاً لأنها أقل تكلفة وأقل استهلاكها للوقت مع ضمان استمرارية البحث على أفراد العينة، وإن كان يؤخذ عليها عدم ضمان تساوى مستوى العينة فى كل مجموعة من مجموعا الدراسات.

أدوات جمع البيانات :

١ – دراسة الحالة

تعريفها :

هى تحليل عميق وشامل لأهم عناصر حياة الفرد (صاحب الحالة) لتقديم صورة كاملة عن شخصيته، أو هى تحليل عميق للمعلومات التى تم جمعها عن حالة معينة من كافة جوانبها، الجسمية والعقلية، والانفعالية والاجتماعية واللغوية ... الخ.

ويدعو (دولارد) إلى الأخذ بدراسة الحالة بوصفها منهجاً علمياً، وذلك فى ضوء سبعة محكات هى:

١ – النظر إلى الفرد بوصفه عينة حضارية معينة.

٢ – فهم دوافع الشخص فى ضوء مطالب المجتمع.

٣ – تقدير الدور الهام للعائلة فى نقل الحضارة.

٤ – إظهار الطرق التى تتطور بها الخصائص البيولوجية للفرد إلى سلوك اجتماعى والتفاعل مع الضغوط الاجتماعية.

٥ – النظر إلى سلوك الراشد فى ضوء استمرار الخبرة من الطفولة إلى الرشد.

٦ – النظر إلى المواقف الاجتماعية المباشرة بوصفها عاملاً فى السلوك الحاضر وتحديد أثرها على وجه الخصوص.

٧ – إدراك تاريخ الحياة من جانب الإكلينيكى بوصفه تنظيماً مضاداً سلسلة من الحقائق غير المرتبطة (زينب شقير ٢٠٠٢ : ٥٩).

أهداف دراسة الحالة :

١ – جمع المعلومات عن حالة معينة من كل الجوانب.

٢ – فهم أفضل لسلوك الأفراد، وتحديد وتشخيص مشكلاتهم وطبيعتها وأسبابه.

٣ – تشخيص بعض الحالات التى تتطلب المساعدة أو العون أو التدخل العلاجى، أو تهيئة الظروف المناسبة لبعض الحالات الأخرى كذوى الاحتياجات الخاصة.

٤ – التنبؤ بالسلوك فى المستقبل.

الأشخاص موضوع دراسة الحالة :

١ – الأشخاص العاديون، وذوى الاحتياجات الخاصة.

٢ – الأشخاص الذين يعانون من مشكلات انفعالية أو اجتماعية.

٣ – الأطفال أو الأشخاص المنحرفون.

٤ – المتفوقون وذوى التحصيل المنخفض.

مصادر المعلومات فى دراسة الحالة :

١ – الملاحظة الإكلينيكية للعميل خلال المقابلة والفحص السيكولوجى وملاحظات الآخرين الذين يعرفون العميل.

٢ – البيانات الكمية والكيفية المتمثلة فى نتائج الفحوص الطبية والمعملية والاختبارات السيكولوجية.

٣ – البيانات التاريخية المستمدة من السجلات والوثائق والمقابلات وتشمل: التاريخ العائلى والشخصى والاجتماعى والمهنى والتعليمى، وهى البيانات التى تلقى ضوءاً على نشأة مشكلات العميل وأصولها.

والمريض واحد من مصادر المعلومات فى دراسة الحالة، فيطلب منه أن يكتب تاريخ حياته بنفسه، أو يكتب ما يعن له عن نفسه فى حرية دون قيد، وكذلك يدرس ما قد يكون له من إنتاج أدبى أو فنى ومذكرات ورسائل، وقد يستطيع المريض أحياناً أن يقدم معلومات يوثق بها عن جوانب فى تاريخ حياته.

والميزة الأساسية لاستخدام الوثائق فى العملى الإكلينيكى هو أنها تيسر لنا أن نرى الناس كما يرون أنفسهم، ولكن من الضرورى التأكد من أن فائدة الوثيقة تتحد بشخصية الكاتب وحده، وفى هذه الحالة يمكن أن تكشف الوثيقة فى مجال الخبرات الداخلية، ما تكشف عنه أساليب الملاحظة فى مجال السلوك الظاهر أى أنها تكشف للباحث عن الحياة كما يعيشها الشخص دون تدخل من الباحث، إلا أن المريض نظراً لمرضه، لا يكون واعياً بدلالة جوانب أخرى من تاريخ الحالة، وقد تكتب بعض الذكريات لما ترتبط به من شحنات انفعالية قوية، وقد تحرف بعض المعلومات عن عمد فى بعض الحالات، ويمكن

ملاحظة وتسجيل الكثير من أفعال المريض وأقواله وما يصدر عنه من سلوك خلال اللعب أو مواقف الاختبار وغير ذلك من المواقف.

وقد نحصل على الكثير من المعلومات عن المريض من مصادر أخرى مثل أفراد عائلته وأصدقائه ومدرسيه ورؤسائه أو زملائه وأطبائه المعالجين، ومن السجلات المدرسية والطبية وسجلات جهات العمل والمحاكم والهيئات والأندية ومذكرات الأم عن طفلها، ومعظم هذه المعلومات يغلب أن يكون الأخصائي الاجتماعي هو المسؤول عن جمعها بمختلف الوسائل، وليس من المستبعد أن يحرف الآباء والأمهات المعلومات عن المريض، ولذلك فإن من المفيد دائما المقارنة بين المعلومات التي نحصل عليها من مصادر مختلفة وفي كل الحالات، فإنه يتعين على القائم بدراسة الحلة أن يحدد ما إذا كانت المعلومات حقائق ثابتة لا يرقى إليها الشك، أم احتمالات يوجد ما يرجحها، أمم ممكنات لا يتوفر الدليل عليها، ولكن الصيغة الكلية للحالة لا تنفي إمكانية صحتها.

ويختلف الرأى حول مدى الحاجة إلى الالتزام بإطار أو مخطط محدد في دراسة الحالة، فمن ناحية يرى البعض أن الالتزام بمخطط محدد قد يقيد حرية دارس الحالة المعنية فيلتزم بجمع بيانات ليست لها دلالة، بينما يفوته جمع البيانات ذات الدلالة، ويرى البعض الآخر أنه من المفيد الالتزام بخطة موحدة مع ترك الحرية للباحث في الإضافة، أو في الحذف، إلا أن هناك حداً أدنى من المعلومات يتعين توافرها في كل الحالات.

وفي كل الحالات فإن الطالب أو الإكلينيكي المبتدئ يحسن صنعاً إذا بدأ باستخدام إطار معين متفق عليه مع احتفاظه بالطابع الديناميي لدراسة الحالة، كما أنه يتعين عليه التأكد من الخبرات الماضية بدلاً من افتراضها، وكذلك يتعين عليه التفرقة بين البيانات والتفسير في إطار نظري معين، فلا يحرف البيانات كي تتفق مع الإطار النظرى الذى يهتدى بهديه.

والإكلينيكى المتمرس يدرك أن كل ما يجمع من بيانات عن الحالة ليس أكثر مادة خام عقيمة للتشخيص لا تكتسب أى معنى إلا عن طريق الربط والتكامل بينها بصورة منظمة فى إطار كلى أو فى نظام متكامل لا تناقض فيه، إذ أنه بدون هذا الإطار النظرى، فإن الإكلينيكى لن يكون أكثر من فنى أو حرفى. (زينب شقير ٢٠٠٢: ٦٠-٦١).

طريقة كتابة التقرير الخاص بدراسة الحالة

لم يتفق الباحثون على الصورة التى يوضع فيها التقرير الذى يكتب عن دراسة الحالة. والواقع أن الطرق التى يكتب بها التقرير تتراوح بين الصورة المنظمة الثابتة التى تتبع تسلسلا معروفاً فى عرض النواحى الخاصة بالحالة، وبين التقرير الذى يكتبه الباحث وفقاً لما يراه ملائماً لكل حالة، ويفضل كثير من الباحثين الأسلوب الأخير فى كتابة التقارير نظراً لأن الباحث فى هذا النوع من التقارير يستطيع أن يعرض للنواحى المختلفة حسب أهميتها كما يستطيع أن يضع الحوادث حسب تسلسلها التاريخى. وينبغى ألا يكون التقرير الذى يكتبه الباحث عن دراسة الحالة أطول مما ينبغى أو أن يكون أقصر مما يجب. ففى الحالة الأولى نجد أن التقارير تكون عادة محشوة بالتفاصيل التى لا قيمة لها والتى قد تحول نظر القارئ عن النقط الهامة، فى حين أن التقرير القصير قد يهمل بعض النقط الهامة بالنسبة للفرد الذى يقوم الباحث بدراسة حالته. ومع ذلك فإن معظم الكتاب يميلون إلى رأى شافر فى أن من الأفضل أن يكون التقرير مطولا شاملا لكثير من التفاصيل من أن يكون مختصراً مهملاً لبعض النواحى الهامة.

ومن الأفضل أن يكون التقرير الذى يكتب عن دراسة الحالة دقيقاً موضوعياً، وأن يقدم صورة ديناميكية كاملة، وعلى الباحث أن يتجنب قدر الإمكان الألفاظ الفنية وأن يبعد عن التعميمات السريعة التى لا تقوم على أساس متين. كما ينبغى على الباحث أيضاً أن يتفادى العوامل التى تؤدى إلى

عدم الدقة، وأن مثل الأخطاء التى تنشأ عن الإدراك سواء كان نظرياً أم سمعياً، أو التى تنشأ عن التذكر، أو الأخطاء اللاشعورية مثل نسيان بعض المعلومات أو عدم الانتباه إلى بعض التفاصيل أو الميل إلى تضخيم بعض الخبرات أو إسقاط بعض الأفكار أو القيم أو الاتجاهات، أو الميل إلى الاهتمام ببعض الحوادث غير المتكررة دون الحوادث المتكررة.

وفى كتابة التقرير ينبغى أن يكون الباحث قادراً على فهم وتفسير حياة الفرد الخاصة ولا يتأتى له ذلك إلا إذا استطاع أن يتقمص شخصية الفرد، وأن يدرك مشاعره، وانفعالاته واتجاهاته، وفى الوقت نفسه استطاع أن يقف منه موقف الناقد الذى يلاحظ ويقيم، فهو يضع نفسه فى موقف الفرد فيشعر مثل شعوره، وهو فى الوقت نفسه يقف بعيداً محتفظاً بالبعد الانفعالى بينه وبين الفرد الذى يلاحظ بحيث يستطيع أن يقيم الفرد والموقف معاً بصورة موضوعية.

ثم يضاف إلى ذلك أيضاً أن الباحث الذى يقوم بدراسة الحالة ينبغى أن يكون على قدر كاف من المعرفة بالبيئة التى يعيش فيها الفرد من النواحى المادية أو الاجتماعية أو الحضارية أو الثقافية، إذ أنه بدون ذلك يصبح أقل حساسية للكثير مملا يلاحظه، أو أقل اهتماماً به من ناحية تفسير الحالة، ووضع المقترحات المتعلقة بها.

كما ينبغى أيضاً على الباحث أن يركز على ما يقوله الفرد فلا يهتم كثيراً بالسؤال الذى سوف يسأله له عقب انتهائه من حديثه. فالواقع أن هذا التركيز يؤدى دون بذل مجهود كبير يذكر من جانب الباحث إلى تفتح الموضوعات التى يرى أنها تحتاج إلى شئ كثير من البحث من التتبع والتساؤل.

وكذلك ينبغى أن ينظر الباحث إلى الفرد الذى يقوم بدراسة حالته على أنه كائن حى متكامل. وأنه ليس مجموعة أو حزمة من القدرات العقلية أو

السمات الشخصية، بل على أنه كائن يتفاعل مع مجموعة من القـوى وفـق إمكانياته وخبراته وتاريخه بأكمله.

وفى ذلك يقول آش Asch إننا ننظر إلى الفرد لا على أنه مكون من هذه المجموعة من السمات المستقلة أو تلك (أو من مجموع السمات المعـدل بعضها البعض الآخر) ولكننا نحاول أن نصل إلى أساس شخصيته. ويتضمن هذا إدراك السمات فى علاقاتها بعضها مع البعض الآخر فى نطاق شخـصية الفرد.

وينبغى أيضاً أن نشير إلى أهمية التسجيل فى دراسة الحالة، ففى كثير من الأحيان يصبح التسجيل أمراً لازماً بسبب كثرة البيانات أو المعلومات التى يجدها الباحث أمامه وخفواً من نسيان بعضها، وفى بعض الأحيـان تـستخدم وسائل التسجيل الآلية فى تدوين ما يدور أثناء المقابلات حتى يعتمـد عليهـا الباحث فى دراسة الحالة. وفى حالة ما إذا اعتمد الباحث على تـسجيله لهـذه البيانات والمعلومات تنشأ مشكلة انتقاء ما يختاره منها، ذلك أن من المستحيل أن يقوم الباحث بتسجيل كل ما يذكر له. وهنا تصبح لخبرة الباحث ومرانـه وإعداده النفسى والاجتماعى أهمية كبرى فى تحديد ما يسجله.

وأخيراً تنشأ مشكلة التفسير أى تفسير المشكلة فـى ضـوء البيانـات والمعلومات التى جمعها الباحث من مختلف المصادر، وهنا تبدأ فـى الواقـع مشكلة دراسة الحالة الحقيقية ذلك أن هدف هذه الدراسة ليس جمع أكبر كميـة من البيانات والمعلومات وإنما الهدف من التوصل إلى التفسير الذى يكـشف عن المشكلة، والذى يقوم على أساس شخصية الفرد وتكوينه. وهذا التفـسير ينبغى أن يقوم على تكامل جميع العوامل التى توصل إليها الباحث من دراسته للحالة التى يتولاها، وليس على أساس مبدأ أو افتراض شائعين. والواقـع أن قدرة الباحث على دراسة الحالة تتوقف على إمكانه تجميع كل متكامـل مـن مجموع الحقائق الجزئية التى توصل إليها. (مصطفى فهمى ومحمد على قطان ١٨-٢١).

٢ – الملاحظة

تعريف الملاحظة :

الملاحظة وسيلة يستخدمها الإنسان العادى فى اكتسابه لخبراته ومعلوماته من خلال المشاهدة والسمع، ويستخدمها الباحث للحصول على المعلومات التى تمكنه من الإجابة عن تساؤلات بحثه والتحقق من صحة فروضه، ويستخدمها الأخصائيون والأطباء فى تشخيص الأمراض، وجوانب العجز والقصور وخاصة فى التربية الخاصة، وهى:

"انتباه موجه ومقصود نحو سلوك فردى أو جماعى بقصد رصده ومتابعته كما هو فى الواقع، وذلك حتى يتمكن المختص بجمع المعلومات والبيانات من القيام بعملية التشخيص أو إتمام البحث العلمى الذى يقوم به".

أنواع الملاحظة :

يمكن تصنيف الملاحظة إلى أنواع مختلفة تبعاً للأساس أو الهدف الذى يقوم عليه التصنيف ... ، وعلى كل يمكن تصنيفها إلى :

١ – الملاحظة المباشرة.

٢ – الملاحظة غير المباشرة.

٣ – الملاحظة الطبيعية.

٤ – الملاحظة الاصطناعية.

٥ – الملاحظة المحددة.

٦ – الملاحظة غير المحددة.

٧ – ملاحظة التقدير.

٨ – ملاحظة التسجيل.

٩ – الملاحظة المنظمة.

١٠ – الملاحظة غير المنظمة.

(١) الملاحظة المباشرة :

وفيها يقوم الملاحظ بملاحظته سلوك المفحوصين فى موقف معين اعتماداً على أعضاء الحس مباشرة دون الاستعانة بأشياء أخرى.

(٢) الملاحظة غير المباشرة :

وفيها يعتمد الملاحظ على تكنولوجيا الملاحظة التى توسع مداها، حيث يقوم الملاحظ بملاحظة سلوك المفحوصين فى موقف معين دون أن يشعروا بأن أحداً يقوم بملاحظتهم، وذلك حتى يكونوا على سجيتهم، فيأتى سلوكهم طبيعياً دون تكلف أو اصطناع ويستخدم لهذا الغرض.

- الغرف المجهزة بحاجز الرؤية من جانب واحد (الزجاج العازل).
- أجهزة التصوير وأجهزة التسجيل الصوتى (الفيديو وكاميرات التصوير السينمائى) والتى يتم وضعها فى مكان غير ظاهر للمفحوصين.

وهذه الطريقة بأساليبها غير المباشرة تتعارض مع أخلاقيات البحث العلمى إذ لابد من موافقة المفحوصين، ولكن فى حالة موافقتهم فإن سلوكهم لن يكون تلقائياً.

(٣) الملاحظة الطبيعية :

وهى التى يقوم فيها الملاحظ بملاحظة سلوك المفحوص أثناء نشاطاته اليومية المعتادة وفى ميدان السلوك الطبيعى كما يتم بالفعل، وذلك كملاحظة اللاعب فى الملعب، والعامل أثناء أداء عمله فى موقعه، والموظف فى مكتبه، والمدرس فى الفصل... وهكذا.

(٤) الملاحظة الاصطناعية :

وهى التى تتم للمفحوصين فى المعمل أو فى موقف اصطناعى يختلف تماماً عن المواقف الطبيعية، ولذلك فإن السلوك الصادر من المفحوصين لا يتشابه تماماً مع السلوك الصادر فى المواقف الطبيعية.

(٥) الملاحظة المحددة :

وهى التى يكون فيها لدى الملاحظ تصور مسبق عن نــوع الـسلوك الذى يسعى إلى ملاحظته وتسجيله، أى أنه فى هذا النوع من الملاحظة يــتم تحديد موضوع الملاحظة مسبقاً.

(٦) الملاحظة غير المحددة :

وتستخدم عندما يريد الملاحظ التعرف على واقــع معــين أو لجمــع المعلومات أو البيانات التى تتعلق بهذا الواقع، وفى هذا النوع من الملاحظة لا يكون لدى الملاحظ تصور مسبق عن نوع السلوك الذى يسعى إلى ملاحظته.

(٧) ملاحظة التقدير :

وهى التى تكون نتيجة الملاحظة فى شكل قياس كمى دقيق، أى تعطى درجة لكل سلوك يصدر من الملاحظ ثم تجمع الدرجات فى قائمة الملاحظــة ويعطى كل مفحوص درجة معينة.

(٨) ملاحظة التسجيل :

وفيها يقوم الملاحظ بتسجيل أنواع السلوك التى تــصدر وتوصــيفها توصيفاً دقيقاً ليخرج فى نهاية الملاحظة بتقرير مفصل عــن الحالــة التــى يلاحظها.

(٩) الملاحظة المنظمة :

وفيها يقوم الباحث بملاحظة أو مراقبة سلوك فرد أو مجموعــة مــن الأفراد وتسجيل ملاحظاته وذلك من خلال التقيد بنظام معين يقوم على أسس معينة وينفذ بطرق معينة.

الأسس التى توضع فى الاعتبار عند تصميم الملاحظة المنظمة :

- تحديد عدد الأفراد الذين تتم ملاحظتهم بحيث يكون لدى الباحث الأســانيد العلمية التى تدل على أن هذا العدد من الأفراد يمثل مجتمع الدراسة تمثيلاً صادقاً.

- تحديد جوانب السلوك موضوع الملاحظة تحديداً دقيقاً.
- توفير درجة مناسبة من التدريب والخبرة والوعى بحيث لا يتم الخلط بين ما يلاحظ والتفسير وأن يكتفى بدور آلة التسجيل أو التصوير.

(١٠) الملاحظة غير المنظمة :

وفيها يقوم الباحث بمراقبة أو ملاحظة سلوك رد ما أو مجموعة من الأفراد وتسجيل ملاحظاته بأمانة ودقة دون التقيد بنظام معين من حيث المواقف التى تتم فيها الملاحظة أو كيفية تدوين وتسجيل الملاحظات.

عيوبها :

- احتمال تدخل العوامل الذاتية من خلال ملاحظة السلوك وتسجيل الملاحظات وتفسيرها.
- بعض جوانب السلوك الملاحظ قد تكون عرضة للنسيان.

أدوات الملاحظة :

الملاحظة كغيرها من وسائل معلومات تحتاج إلى أدوات لتزيد من كفاءتها وفعاليتها ومن هذه الأدوات:

الحواس :

وهى الأدوات المباشرة للملاحظة إلا أن قدرتها فى ملاحظة الظواهر محدودة لا تتعدى الظواهر البسيطة، حيث لا نستطيع بالحواس المجردة ملاحظة الظواهر المعقدة ملاحظة دقيقة.

الآلات والأجهزة :

لما كانت قدرة الحواس محدودة فى ملاحظة الظواهر المعقدة والخطرة برزت الحاجة إلى استخدام أدوات وأجهزة علمية تمكن الباحثين من الملاحظة الدقيقة للظواهر المعقدة والخطرة ومعرفة خصائصها ومراحلها وفهمها وتفسيرها وبالتالى التنبؤ بها وبالظواهر المرتبطة بها فى المستقبل.

الاستمارات وبطاقات الملاحظة :

وهى متنوعة إلا أن أكثرها استخداماً وفاعلية، قائمة الملاحظة وهـى عبارة عن استمارة تشمل جميع عناصر السلوك التي يلاحظها الباحث، حيث يضع علامة أمام كل سلوك يمثل عنصراً فى القائمة، وهـى تتـيح للباحـث التفكير فيما يلاحظه بدلاً من ضياع الوقت وتشتيت الانتباه فى عملية التسجيل، وقد تشمل الاستمارة على مقاييس للتقدير تكون متدرجة.

ومن الأدوات المستخدمة أيضاً آلات التـصوير وأجهـزة التـسجيل الصوتى والمرئى والزجاج العازل، وغير ذلك من الأدوات.

وأياً ما كانت الأداة التـى يـستخدمها الباحـث سـواء الحـواس أو الاستمارات أو غيرها فيجب أن تكون وظيفية وذات كفاءة عالية فى وصـف الظاهر.

إجراءات القيام بعملية الملاحظة :

تتلخص إجراءات الملاحظة فيما يلى :

١ – تحديد الأهداف التى يسعى الباحث إلى تحقيقها.

٢ – تحديد المتغيرات أو السلوكيات المراد ملاحظتها حتى يتـسنى للباحـث حصر انتباهه لملاحظتها ورصدها وحتى لا يتشتت انتباهه بين الأنماط السلوكية الأخرى.

٣ – تصميم استمارة الملاحظة ؟

ويتوقف تصميم هذه الاستمارة على الهدف أو الغرض من الملاحظـة فإذا كان الهدف من الملاحظة :

(أ) الوصف :

تصمم الاستمارة بإحدى طريقتين:

الطريقة الأولى: وفيها يقوم الباحث بكتابة أهداف الملاحظة وما يرتبط بكل هدف من سلوكيات متوقعة فى الاستمارة ثم يقوم بملاحظة السلوك ويضع إشارة أو علامة (√) أمام كل سلوك يحدث. وإذا تكرر حدوث السلوك يكرر الباحث وضع علامات بقدر تكراره.

مميزات هذه الطريقة :

- حصر انتباه الباحث فى إطار سلوكى تم تحديده مسبقاً.
- اختصار وقت التسجيل إلى أقصر فترة ممكنة.

عيوب هذه الطريقة :

- قد يغفل الباحث بعض السلوكيات التى ترتبط بالأهداف والتى تختلف عما حدده مسبقاً بالاستمارة.

الطريقة الثانية : وفى هذه الحالة لا يحدد الباحث الأنماط السلوكية مسبقاً بالاستمارة ولكنه يكتفى بكتابة الأهداف ويترك فراغاً تحت كل هدف ليسجل فيها ما يلاحظه من سلوكيات ترتبط بهذا الهدف.

(ب) التحليل :

إذا كان الهدف من الملاحظة التحليل فينبغى على الباحث أن يترك فراغاً فى الاستمارة ليسجل فيه العوامل التى تؤثر على السلوك المراد ملاحظته.

(ج) التقويم :

إذا كان الهدف من الملاحظة التقويم فيكتفى الباحث بكتابة السلوكيات التى تريد ملاحظتها ويضع أمامها مقياس تقدير ثلاثى أو خماسى.

٤ – تدريب الملاحظين :

قد يحتاج الباحث إلى الاستعانة بعدد من الأفراد الآخرين للقيام بالملاحظة المطلوبة، وهؤلاء الأفراد لابد من تدريبهم على أصول الملاحظة الدقيقة وطرق التسجيل الدقيق لها.

٥ – إجراء الملاحظة الحقيقية وتسجيل الملاحظات.

٦ – تقدير ثبات الملاحظ :

ويتطلب تقدير ثبات الملاحظ أن يقوم بالملاحظة ملاحظون مستقلون ثم تقارن النتائج التى يحصل عليها كل منهم لتحديد درجة الاتفاق بينهما، والملاحظات التى لا تتمتع بالثبات تكون عديمة الفائدة.

مميزات الملاحظة :

١ – الطريقة الوحيدة للدراسة بعض أنواع السلوك.

٢ – تتسم بقدر كبير من المرونة وسهولة الاستخدام.

٣ – تتصف بالتلقائية لأنها لا تؤثر فى السلوك الملاحظ.

٤ – تمكن الباحث من الحصول على بيانات كمية وكيفية عن السلوك الملاحظ تساعده فى وصف وتشخيص الواقع.

عيوب الملاحظة :

١ – بمرور الوقت بين الملاحظة والتسجيل يكون هناك احتمال لتدخل أخطاء الذاكرة مما يجعلها عرضة للتغيير والنسيان.

٢ – صعوبة ملاحظة وتسجيل كل ما يحدث من سلوكيات، لأن الإنسان بطبعه مدفوع للانتباه وملاحظة الأشياء التى يميل إليها أكثر من غيرها، وبالتالى لا يرى إلا ما يهمه أم يميل إليه.

٣ – عدم القدرة على التمييز بين مختلف جوانب السلوك الملاحظ نظراً لتعقده أو تشابك جوانبه أو حدوثه بإيقاع سريع.

٤ – قد توجد عيوب فى الملاحظ نفسه تؤثر على عمليـة الملاحظـة مثـل الذاتية، والتحيز، وعدم النزاهة.

٥ – انخفاض مستوى ثبات الملاحظ بمعنى عدم اتفاق الملاحظات التى يقوم بتدوينها مع بعضها إذا تكررت.

٦ – تثير وسائل التسجيل الصوتى والضوئى اعتراضات أخلاقيـة لهـا مـا يبررها.

٧ – أن الملاحظة غير المباشرة تنافى المبدأ الأخلاقى فى البحث العلمى الذى يقتضى الوضوح وعدم التستر.

٨ – تستغرق وقتاً طويلاً من الباحث من أجل الحصول على معلومات محددة ودقيقة.

٩ – أن المفحوصين حينما يشعرون أنهم موضع ملاحظة يغيرون من سلوكهم ويظهرون أنماطاً سلوكية يغلب عليها التكلف والاصطناعية.

٣ – المقابلة

تعريفها :

أحدى وسائل جمع المعلومات فى البحوث النفسية والتشخيص والعلاج النفسى، بل تعتبر الوسيلة الأولى فيما يختص بالإرشـاد والعـلاج النفـسى، ويقصد بها قيام الباحث النفسى بالالتقاء الشخصى وجهاً لوجه مع فرد أخر أو عدة أفراد بقصد جمع البيانات والمعلومات اللازمة عنهم، وتكوين فكرة شاملة عن شخصياتهم أو عن المشكلة موضوع البحث والكشف عن ديناميات السلوك المرض.

وترمى المقابلة الشخصية إلى تشخيص حالة المريض بتوجيه أسـئلة هادفة ذات صياغة محكمة، وبملاحظة وتسجيل ردود الأفعال والإجابات يتمكن الأخصائى من الحصول على الكثير من المعلومات والبيانات والمؤشرات والعلامات التى تساعده فى إنجاز التشخيص الدقيق.

إجراءات المقابلة :

١ - تحديد الهدف من المقابلة تحديداً واضحاً ودقيقاً.

٢ - التخطيط الجيد للمقابلة والإعداد الدقيق لها وتحديد موضوعات المناقشة والأسئلة الرئيسية التى سوف يجاب عنها، وتجهيز أدوات تسجيل البيانات، وتحديد الزمان والمكان المناسبين للمقابلة.

٣ - أن تجرى المقابلة فى جو طبيعى ودى تسوده الألفة والتجاوب والثقة المتبادلة بين الأخصائى والمفحوص، أى توفير الشروط التى تساعد المفحوص على التعبير عن نفسه بحرية وصراحة وبدلاً من التحفظ والتضليل والمقاومة أو إعطاء صورة غير صحيحة عن ذاته وشخصيته.

٤ - توجيه الأسئلة فى الوقت المناسب، على أن تكون هذه الأسئلة دقيقة وواضحة هادفة، وموجه لسير المقابلة وغير مباشرة حتى لا يشعر المفحوص أنه موضع استجواب أو تحقيق.

٥ - حسن الإصغاء للمفحوص، وتشجيعه على الكلام، ومشاركته انفعالياً وإبداء التقبل والتفهم لما يقوله، واحترام مشاعره وأحاسيسه.

٦ - ملاحظة كل ما يصدر عن المفحوص من أقوال وأفعال وحركات وانفعالات وعلامات واضطرابات أو قلق وغيرها، أى ملاحظة سلوكه ملاحظة فاحصة شاملة، وربط هذه الملاحظات ببعضها البعض

لاستخلاص العلاقات فيما بينها، وملء الفجوات التى قد تظهـــر نتيجـــة مقاومة المفحوص.

٧ - تسجيل البيانات التى يجمعها الأخصائى أو الباحث أولاً بأول، ويجب أن يتم ذلك بطريقة لا يشعر بها المفحوص، حتى لا يحجـــم أو يمتنـــع أو يتحفظ فى حديثه بصراحة عن مشكلته أو آرائه وأفكاره.

أنواع المقابلة :

قسم (زهران) المقابلة بصفة عامة إلى ما يلى :

١ - **المقابلة المبدئية:** وهى أول مقابلة مع العميـــل، وفيهـــا يـــتم التمهيـــد للمقابلات التالية، ويتم تحديد إمكانات المرشد ومـــا يتوقعـــه المرشـــد والعميل كل من الآخر، والتعريف بالخدمات الإرشادية، والإلمام بتاريخ الحالة بصورة مبدئية عامة.

٢ - **المقابلة القصيرة:** وهى مقابلة تستغرق مدة قصيرة عندما تكون المشكلة طارئة وسهلة وواضحة، وقد تكون مقدمة لمقابلات أطول، وقد تكـــون كافية وخاصة فى حالات المشكلات التى يـــستطيع العميـــل بنفـــسه أن يحلها، إلا أنها تفتقر إلى التفاعل والعلاقة الكافية بين المرشد والعميل.

٣ - **المقابلة الفردية:** وهى التى تتم بين المرشد وبين عميل واحد فقط.

٤ - **المقابلة الجماعية:** وتتم مع جماعة من العملاء كما يحدث فى جماعـــة من الطلاب الذين يعانون من مشكلات مشتركة فيما بينهم.

٥ - **المقابلة المقيدة (المقننة):** وهى التى تكون مقيدة بأسئلة معينة محـــددة سلفاً يجيب فيها العميل، وموضوعات محددة مـــسبقاً يتحـــدث عنهـــا، وتعليمات محددة يتبعها المرشد، ومن مزاياها ضمان الحـــصول علـــى المعلومات الضرورية المطلوبة وتوفير الوقـــت، إلا أن مـــن عيوبهـــا الجمود ونقص المرونة.

٦ – **المقابلة المطلقة (الحرة)**: وهى غير مقيدة بأسئلة أو موضوعات أو تعليمات محددة، بل تكون حرة ومرنة حيث تترك الحرية للعميل تتداعى أفكاره تداعياً حراً ويعرضها بطريقته الخاصة.

وقد أشار (اريكسون) إلى أربعة أنواع للمقابلة طبقاً للهدف هى :

١ – مقابلة خاصة بالانتقاء لوظائف معينة، أى أن الهدف منها فحص مدى صلاحية الشخص لمهنة معينة تتناسب مع إمكاناته وقدراته، وتتناسب فى الوقت نفسه مع مطالب الوظيفة أو العمل أو نوع التعلم.

٢ – مقابلة خاصة بتجميع كم من المعلومات من العميل: وتفيد هذه المعلومات فى توجيه الشخص، أو مساعدته لاختيار ما يناسبه، ويمكن أن يطلق عليها المقابلة التوجيهية أو الإرشادية.

٣ – مقابلة خاصة باستيعاب التعليمات والأوامر الإدارية: وفيها يهدف القائم بالمقابلة إلى إعطاء تعليمات، والالتزام باللوائح، ومحاولة تعديل سلوك العملاء، وتعد المقابلة هنا بمثابة مقابلة تعليمية.

٤ – مقابلة خاصة بالتوجيه والإرشاد الإكلينيكى: ويكون الأساس فيها هو العميل الذى يلجأ إليه الموجه أو المرشد (القائم بالمقابلة) لاستشارته فيما يعين له من قضايا أو مشكلات ساعياً وراء المساعدة، وغالباً ما يتم هذا النوع فى العيادات السيكولوجية.

شروط المقابلة الناجحة :

١ – أن يتمكن الأخصائى من تشكيل علاقة ألفة ومودة مع العميل أو أفراد العينة أو المسئولين أثناء المقابلة.

٢ – أن تكون كلمات الأسئلة مبسطة وواضحة حسب مستوى المجيب.

٣ - يستطيع الأخصائى رفع مستوى صدق وثبات المقابلة بإجرائها بطرق مختلفة وفى أوقات متفرقة، وفى أماكن متعددة لتكشف كافة الزوايا المطلوبة عن الحالة أو المشكلة، ويمكن تسجيل الإجابات (يدوياً أو آليا) أثناء إجراء المقابلة أو بعدها، ومن الأخصائيين من يفضل استخدام أجهزة التسجيل الصوتية ، ويمكن إلى جانب المقابلة الاستعانة بتطبيق الاستفتاءات المفتوحة أو المغلقة مع المقابلة.

عيوب المقابلة :

١ - ليس من المستبعد أن يقع الأخصائى أثناء المقابلة بتحيز شخصي سواء فى تفسيره للمحادثة أو نظرته للشخص الآخر أثناء المقابلة وقد تقف فوارق الجنس واللون والدين والاتجاه السياسى والذكورة والأنوثة عوائق صعبة فى وقوع الأخصائى أثناء المقابلة ضحية لتفكير مسبق وأفكار عاطفية لا تخلو من تعصب وجنوح، وليس من السهل إنكارها أو التخلص منها ببساطة لأنها جزء من شخصية الأخصائى.

٢ - أثناء المقابلة يمكن الإيحاء للمجيب بنوع من الأجوبة التى يعتقد أن السائل يريد الوصول إليها.

٣ - أن المجيب فى معظم الأحيان قد يعطى إجابات لا تعبر عن رأيه الحقيقى إذا كان خائفا أو خجولا، أو شاعراً بالذنب أو محاولاً الاحتفاظ بكرامته وشعوره، أو تحت ضغط من الضغوط.

٤ - أن السرعة أثناء المقابلة قد تكون عاملاً يهدد ثباتها وصدقها ولهذا لابد من وجود الوقت الكافى. (زينب شقير ٢٠٠٢ : ٧٧-٧٩).

الاستبيان : Questionnaire

وهو أداة لجمع المعلومات والبيانات عن طريق طرح عدد من الأسئلة المكتوبة يجيب عنها المستهدفون للبحث بأنفسهم.

أنواع الاستبيانات :

يمكن تحديد ثلاثة أنواع للاستبيانات هى :

١ – الاستبيان الحر المفتوح :

ويشمل عدداً من الأسئلة التى ليس لها إجابات محددة، يجيب عنها الفرد بحسب آرائه وما يقدم لها من أسباب ويمتاز هذا النوع بأن الإجابة عنه توفر كماً هائلاً من المعلومات والبيانات المتنوعة تنوعاً واسعاً مما يجعل تحليلها وتصنيفها وتبويبها عملية صعبة.

٢ – الاستبيان المقيد :

يعتمد هذا النوع على أن المجيب عن أسئلته يكون مقيداً فى اختيار الإجابة عن كل سؤال إما باختيار إجابة من إجابتين أو إجابة من عدة إجابات، فلا مجال للآراء الشخصية أو الإضافة أو الاستطراد فى الإجابة، ويمتاز هذا النوع بأنه يسهل الإجابة لا يستغرق وقتاً طويلاً، إلا أن عيوبه أحياناً يكون أكثر من مميزاته، فمثلاً قد تكون لدى المجيب إجابة غير واردة فى الإجابات المعروضة عليه، كما أن هناك بعض القضايا تحتاج للآراء الشخصية.

ونظراً لعيوب كل من الاستبيان الحر، والاستبيان المقيد ولتقليل هذه العيوب، والاستفادة بالمميزات ظهر الاستبيان.

٣ – الاستبيان المقيد – المفتوح :

ويتضمن النوعين السابقين معاناً فالمجيب يجيب عن أسئلة مقيدة وأسئلة مفتوحة ويوضح أحياناً لماذا اختار إجابة ما على سؤال مقيد ما.

خطوات تصميم الاستبيان :

١ - تحديد الهدف العام من الاستبيان والأهداف الفرعية.

٢ - تحديد موضوع الاستبيان وأبعاده وعناصره، ونوعه طبقاً للمعلومات المراد جمعها.

٣ - صياغة قائمة من الأسئلة على كل بعد أو كل عنصر من أبعاد وعناصر الموضوع.

٤ - التحكيم على الأسئلة وصياغتها، من قبل محكمين مختصين سواء كانت هذه الأسئلة من النوع المقيد أو المفتوح أو الأثنين معاً.

٥ - وضع تعليمات الاستبيان، وكيفية الإجابة عن أسئلته ولا مانع من شرح نموذج أو مثال للإجابة.

٦ - بعد أخذ رأى المحكمين على الاستبيان، يتم إعادة ترتيب الأسئلة، وتنقيحها، وترتيبها فى صورة نهائية للاستبيان.

٧ - تطبيق الاستبيان على الأفراد المستهدفين له سواء كان ذلك عن طريق المقابلة الشخصية وتوزيعه باليد على فرد أو مجموعة أفراد، والحصول عليه منهم بعد الإجابة عنه، وفى حالة الأعداد الكبيرة، والموزعة فى أماكن بعيدة يتم إرساله بالبريد أو بالانترنت فى هذه الحالة يجب وضع مظروف مكتوب عليه اسم الباحث وعنوانه، وموضوع عليه طابع البريد، حتى يسهل عملية إعادة بالبريد.

ما يجب مراعاته عند صياغة أسئلة الاستبيان :

١ - وضع أسئلة سهلة واضحة، لا تحتمل أكثر من معنى، ويمكن فهمها بوضوح.

٢ - البعد عن الأسئلة المركبة، فلا يشمل السؤال أكثر من فكرة واحدة حتى يسهل الإجابة عنه.

٣ - وضع عدد من الأسئلة يحقق الهدف، فلا تكون الأسئلة كثيرة أو قليلة فتؤثر على طريقة الإجابة، وتؤثر فى تحقيق الهدف من الاستبيان.

٤ - ترتيب الأسئلة من الأسهل إلى الأصعب، وتجنب وضع أسئلة لا وظيفة لها.

٥ - جعل الإجابات المقترحة بسيطة بقدر الإمكان.

٦ - تجنب الأسئلة الموحية بالإجابة ، أو غير المشجعة عليها.

شروط تصميم الاستبيان :

١ - أن يعالج الاستبيان مشكلة واضحة.

٢ - أن يقتصر الاستبيان على المعلومات التى لا يمكن الحصول عليها إلا به.

٣ - ألا يتطلب الاستبيان وقتاً طويلاً.

٤ - أن يناسب الاستبيان المستوى التعليمى والثقافى للمجيبين عنه.

مزايا الاستبيان :

١ - طبيعة الاستبيان وصياغته تساعد على جمع وتوفير قدر كبير من المعلومات المفيدة للباحث.

٢ - الاستبيان قليل التكلفة المالية والوقتية، حيث يمكن إرساله إلى عدد كبير من الأفراد بالبريد وعن طريق الانترنت.

٣ - يُمكن تطبيق الاستبيان فردياً أو جماعياً، وبأعداد كبيرة فى وقت واحد.

٤ - المجيبين عن الاستبيان يجيبون بحرية نظراً لعدم كتابة أسمائهم (فالاسم اختيارى)، أو لكونهم غير معروفين للباحث.

عيوب الاستبيان :

١ - الاستبيان لا يصلح للأفراد الذين لا يعرفون القراءة والكتابة.

٢ - بعض المثقفين لا يهتمون بالإجابة عن الاستبيان، أو قد لا تتوفر لـــديهم الدافعية أو الصبر الذى يمكنهم من إكمال الإجابة عن الاستبيان.

٣ - نسبة الفاقد من الاستبيانات كبيرة جداً، فبعضها يكـــون غيـــر مكتمـــل الإجابة، والبعض الأخر لم يرجع للباحث، كما أن نسبة مـــن يعيـــدون الاستبيان عن طريق البريد منخفضة جداً.

الفصل الثالث

التنشئة الاجتماعية

- مقدمـــــــــــــــة .
- مفهـوم التنشئة الاجتماعية.
- نظريات التنشئة الاجتماعية.
- أساليـب التنشئة الاجتماعية.
- المؤسسات والعوامل التي تساهم في التنشئة الاجتماعية.
- التنشئة الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية.

التنشئة الاجتماعية

مقدمة:

إن سلامة المجتمع وقوة بنيانه ومدى تقدمه وإزدهاره وتماسكه مرتبط بسلامة أفراده جسميا، ونفسيا، واجتماعيا، وبيئيا، ولذا فإن المجتمع الــواعي هو الذي يضع الفرد نصب عينه أساسا لإزدهاره وتقدمه الإجتماعي.

وحتى يكون هذا الفرد عضوا بارزا في تحقيق التقدم الإجتماعي لا بد من الإهتمام بتنشئته الإجتماعية ، إهتماما بالغا ، وهــذا لأهميتهــا فــي تــشكيل شخصية الفرد الصالح الإيجابي في المجتمع ، فالتنشئة إذا من أدق العمليــات وأخطرها شأنا في حياة الفرد لأنها الدعامة الأولى التي ترتكز عليها مقومات الشخصيه.

والتنشئة كعملية مستمرة لا تقتصر فقط على مرحلة عمريــة محــددة وانما تمتد من الطفولة، الى الشيخوخة ولذا فهي عملية هامة لا يمكن تجاوزها في أي مرحلة من المراحل ، ولا يكاد يخلوا أي نظام إجتماعي صغيرا كان أم كبيرا وأي مؤسسة رسمية أو غير رسمية من هذه العملية ولكنها تختلف مــن واحدة إلى أخرى بأسلوبها لا بهدفها ومن أبرز مؤسسات التنشئة الإجتماعيــة نجد الأسرة، التي تعتبر البيئة الإجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الفرد وتبنــى فيها الشخصية الإجتماعية بإعتبارها المجال الحيوي الأمثل للتنشئة الإجتماعية والقاعدة الأساسية في إشباع مختلف حاجات الفرد الماديــة منهــا والمعنويــة بطريقة تساير فيها المعايير الإجتماعية والقيم الدينية والأخلاقية وذلك من خلال إتباع الوالدين لمجموعة من الأساليب في إشباع حاجات الأبناء وخصوصا في فترة المراهقة .

تولى التنشئة الاجتماعية أهمية خاصة في إطار علم النفس الاجتماعي حيث تسهم الخبرات والمثيرات التي يتعرض لها الفرد فــي مراحــل حياتــه

الأولى في تشكيل شخصيته وإرتقائها في المراحل النمائية، بالاضافة إلى ما لديه من إمكانات وإستعدادات موروثة، وتتوقف فاعلية التنشئة في إكساب الأفراد السلوك الاجتماعي الملائم.

والتنشئة الاجتماعية قوة مثيرة في حياة الأفراد، يتحدد بها نوعية الحياة واتجاهاتها وبالتالي تؤثر في المجتمعات، فهى أداة أى مجتمع في المحافظة على مقوماته الأساسية، وفي تكوين وتشكيل أفراده. التنشئة الاجتماعية هى القلم الذي يخطط في صفحة الفرد وتشكله وتغيره وتكسبه الخبرات منذ اللحظات الأولى.

وعملية التنشئة الاجتماعية هى عملية التفاعل الاجتماعي التي يتم خلالها تشكيل الوليد الإنساني ومن خلالها يمتص المعاييرالاجتماعية ويتخذ مكاناً معيناً في نظام الأدوار الاجتماعية ويكتسب شخصيته، وتتم هذه العملية عن طريق عضوية الفرد في الجماعات المختلفة، حيث أن هذه الجماعات تعتبر الوسائط التي يتم من خلالها بث وزرع قيم المجتمع وتقاليده وعاداته في نفس الفرد. والواقع أن البيئة الاجتماعية بجميع لأطرها ومستوياتها من الإطار الثقافي والاقتصادي الاجتماعي والسياسي العام إلى الاطار الأسري المحدود الذي يواجهه الفرد مباشرة تؤثر فيه تأثيراً واضحاً على سلوكه.

وترتكز التنشئة الاجتماعية على إشباع الحاجات (الحاجة إلى المأكل والمشرب والملبس، الحاجة إلى الحب، الحاجة إلى الرعاية، الحاجة إلى الأمن، الحاجة إلى التقدير الاجتماعي، احترام الذات)، وتبعاً لطرق وأساليب الاشباع يكون الطفل سوياً أو غير سوي.

وعملية التطبع أساسها عملية تعلم، لأن الطفل يتعلم من خلالها اللغة ويعرف الكثير عن البيئة المادية والاجتماعية عادات وأسلوب أسرته، وبعض المعلومات والمهارات المتعددة ويكتسب التوج يهات والقيم الأخلاقية وطرق التعامل مع الآخرين. وهذا يحدث كنتاج لعملية التنشئة الاجتماعية.

ويتحدد نجاح عملية التنشئة الاجتماعية إلى حد كبير بسلامة البناء الأسري، فالأسر المتصدعة غالباً ما تؤثر في سلوك أبنائها وتدفعهم إلى الانحراف والجنوح، كما أن الأسر التي تغرس في نفوس أطفالها اتجاهات الحب والتقدير والاحترام والثقة في النفس وفي الآخرين هى الأسرة التي تبني أشخاصاً أسوياء.

مفهوم التنشئة الاجتماعية:

وسوف نعرض مفهوم التنشئة الاجتماعية من خلال الموسوعات العالمية والمعاجم والقواميس العلمية كما يلي:

جاء في لسان العرب لإبن منظور كلمة التنشئة من الفعل نشأ، ينشأ، نشوءا ونشاءا بمعنى ربا وشب .

في الموسوعة الأكاديمية الأمريكية: تحدد التنشئة الاجتماعية بأنها العملية التي تضمن إكساب أعضاء الجيل الواحد في المجتمع المعرفة والسلوك والمثاليات من جيل إلى جيل، وتبدأ منذ اللحظات الأولى أى منذ الطفولة المبكرة، وتتضمن التعليم المكتسب من العائلة والأصدقاء والتعليم الرسمي وغير الرسمي وقواعد المجتمع (تشارلز واكليWacley، ١٩٨١).

وفي معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية: يذكر أن التنشئة الاجتماعية في الطفولة المبكرة يمكن تأثيرها لأقصى درجة عن تأثيرها في سن البلوغ، ويرجع ذلك إلى اختلاف العلاقات المتبادلة بين الفرد والتنشئة الاجتماعية في مراحل الحياة المختلفة. كما أن العلاقة بين الطفل والأهل تكون مثيرة جداً حيث أن الأهل ينشئون الطفل اجتماعياً على أساس استخدام نفوذهم، يكون الطفل هو الطرف الضعيف (ديفيد سيلسSils ، ١٩٥٣).

في معجم العلوم الاجتماعية: تتحدد التنشئة الاجتماعية بإعداد الفرد منذ ولادته لأن يكون كائناً اجتماعياً وعضواً في مجتمع معين، والأسرة هى أول بيئة

تتولى هذا الإعداد فهى تستقبل المولود وتحيط بــه، وتروضــه علــى آداب السلوك الاجتماعي وتعلمه لغة قومه وتراثهم الثقافي والحضاري من عــادات وتقاليد تاريخ قومي، وتأخذ أساليب الحزم للقضاء على ما يبدو من مقاومــة لهذه المواصفات والقيم فترسخ قدسيتها في نفسه وينشأ عضواً صــالحاً مــن أعضاء المجتمع، وبجانب الأسرة توجد مؤسسات اجتماعية أخرى تشترك في هذه التنشئة وتعمق مضامينها في نفس الفرد مثل حلقات اللعــب والمدرســة والقرناء والنوادي والجمعيات الثقافية، فالتنشئة الاجتماعيــة عمليــة ديناميــة مستمرة تبدأ منذ ولادة الفرد وتستمر حتى وفاته، وفى كــل مرحلــة يــتعلم ويكتسب مع ما يتناسب مع عمره ومجتمعه (ابراهيم مدكور،١٩٧٥).

في موسوعة علم النفس: يطلق اصطلاح التنشئة الاجتماعية لوصف عمليــة التطبيع الاجتماعي التي يتم من خلالها تكوين الوليد البشري وتشكيله وتزويده بالمعيير الاجتماعية، بحيث يتخذ مكاناً في نظام الأدوار الاجتماعية ويكتــسب شخصية اجتماعية سوية بين افراد المجتمع، أو هى العملية التي يتم خلالهــا تكيف الفرد مع بيئته الاجتماعية بحيث يصبح عضواً معترفاً بــه ومتعاونــاً، فالتطبيع يتيح للأفراد أكتساب عادات اجتماعية مقبولة بحيث يصبحون قادرين على العيش كأعضاء في المجتمع (أسعد رزق،١٩٧٩).

التعريف الإجرائي للتنشئة الإجتماعية :

هي عملية تحويل الفرد من كائن بيولوجي إلى فرد إجتمــاعي عــن طريق التفاعل الإجتماعي، يكتسب من خلالها الفرد ويتشرب سلوكا ومعــايير وقيما وإتجاهات تدخل في بناء شخصيته لتسهل لــه الإنــدماج فــي الحيــاة الإجتماعية وهي مستمرة من الميلاد حتى الشيخوخة.

إن التنشئة الإجتماعية بهذا المفهوم تعتبر عملية جوهرية فــي حيــاة البشر، فهي عملية تفاعل تتم بين الفرد بما لديه من إستعدادات وراثية وبيئتــه الإجتماعية ليتم النمو التدريجي لشخصيته من جهة وإندماجه في المجتمع من

جهة أخرى ضمن إطار ثقافي يؤمن به ويتمسك بمحتواه، حيث كلما إرتقى الفرد وتقدمت وسائل الحضارة لديه إحتاج لتنشئة أكثر. وهي أساسية لأنها لا تنتهي بإنتهاء مرحلة الطفولة ، بل هي مستمرة حتى الشيخوخة، كما أنها تشتمل على كافة الأساليب التي من شأنها أن تعمل أو لا تعمل على بناء شخصية الفرد .

والتنشئة الاجتماعية عملية قصدية أو غير قصدية بمعنى مقصودة أو مستهدفة أو غير مقصودة أو غير مستهدفة، تؤدي إلى حياة اجتماعية ذات نظام شامل يسوده الشعور بوحدة المصير، وهى عملية تطبيع الأفراد بمبادئ واساليب ومهارات الحياة الاجتماعية، وأنماط السلوك الاجتماعي، وقواعد اللياقات الاجتماعية في مختلف المناسبات.

وبهذا نعني أن التنشئة الاجتماعية عملية دينامية مستمرة فعالة تهدف إلى إكساب الفرد مهارات وخبرات وأساليب وقواعد وسلوكيات وأنماط التفاعل الاجتماعي.

بهذا يتبين أن التنشئة الاجتماعية هى عملية التفاعل المركب التي من خلالها يتعلم الفرد المهارات والعادات والمعتقدات ومستويات الحكم الضرورية لمشاركته الفعالة في الجماعات والمجتمعات المحلية وهى تدل على كل العمليات الاجتماعية التي من خلالها تأخذ معايير الجماعة ومستوياتها في سلوك الفراد ومعتقداتهم وأنماط شخصياتهم (عبد السلام عبد الغفار وعثمان لبيب، ١٩٦٦).

التنشئة الاجتماعية هى تشكيل الفرد عن طريق ثقافة مجتمعه حتى يتمكن من الحياة مع هذه الثقافة. وتشمل الثقافة والمعارف والمعتقدات والفنون والقواعد الأخلاقية والقوانين والعادات وغيرها من المهارات والقدرات التي يكتسبها الفرد من المجتمع الذي يعيش فيه (سعد جلال، ١٩٧٤).

ومن خلال التنشئة الاجتماعية يمكن نقل التراث الثقافي والاجتماعي من الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة، بحيث تستفيد الجيال الجديدة من خبرات الماضي في تكوين الحاضر وبناء المستقبل، وهي عملية تشكيل السلوك الإنساني للفرد وتحول الكائن البيولوجي إلى كائن اجتماعي.

تعتبر التنشئة الاجتماعية مجموعة من العمليات المركبة التي تساعد الفرد في أخذ مكانه في المجتمع الإنساني، ومن خلالها يتعلم الطفل الأساليب والتصرفات والخبرات التى تمكنه من التجاوب مع مجتمعه بطريقة لائقة (جوزيف جوبيرتJoubert،١٩٧٩).

التنشئة الاجتماعية عملية تعليم وتعلم وتربية تقوم على التفاعل الاجتماعي تهدف إلى إكساب الفرد طوال مراحل نموه طفلاً، فمراهقاً فراشداً، فشيخاً، سلوكاً ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة تمكنه من مسايرة جماعته، وهى عملية تشكيل السلوك الاجتماعي للفرد واستدخال ثقافة المجتمع في بناء الشخصية، كما تساعد بل تؤهل تحويل الكائن البيولوجي إلى كائن كائن اجتماعي. كما تساعد على اكساب الفرد صفة الإنسانية، فهى عملية دينامية تضمن التفاعل والتغير، وبالتالي فهى عملية معقدة ومتشبعة مستمرة طوال الحياة (حامد زهران، ١٩٨٤). والتنشئة الاجتماعية عملية تعلم يكتسب من خلالها الفرد القيم والمعايير الاجتماعية السائدة وما يجب عليه أن يقوم به من أدوار في المجتمع (محمد أبو النيل، ١٩٨٥). يكتسب الفرد بموجب التنشئة الاجتماعية الحساسية للمثيرات الاجتماعية كالضغوط الناتجة من حياة الجماعة، والتزاماتها، وتعلم الطفل كيفية التعامل والتفاهم مع الآخرين وأن يسلك سلوكهم، من خلالها ويصبح الفرد كائناً اجتماعياً يتضمن في سلوكياته العادات الاجتماعية والاستجابة للمثيرات الرمزية، كما تساعد الفرد على التكيف والتلازم مع بيئته الاجتماعية ويتم اعتراف الجماعة به ويصبح متعاوناً معها وعضواً فيها (عبد الرحمن العيسوي، ١٩٨٥). ومن خلال التنشئة

الاجتماعية يكتسب الفرد أنماطاً معينة من الخبـرات والـسلوك الاجتمـاعي الملائم أثناء تفاعله مع الآخرين (زيجلر Zigler، ١٩٦٩).

والتنشئة الاجتماعية عمليات تحول وتحويل متنامية للفرد مـن كـائن بيولوجي إلى كائن راشد اجتماعي، وتنطوي على عمليات تعليم وتعلم وتربية ونضج قائمة على التفاعل الاجتماعي بين الفرد والقائمين على تنـشئته فـي المواقف الحياتية المختلفة، ويكتسب من خلالها خصائصه العقلية والجـسمية والنفسية والاجتماعية، كما يكتسب معـايير الـسلوك والقـيم والاتجاهـات والتوقعات والمعرفة الخاصة بثقافة مجتمعه العام والخاص، ويحدد دوره فـي محيط أسرته ومجتمعه وتنمو لديه حساسية كافية للاستجابة بفاعلية للمثيـرات وللمتغيرات والضغوط الاجتماعية، ويصبح قادراً على التوفيق بـين دوافعـه ورغباته الخاصة وبين مطالب الآخرين واهتماماتهم التى تتمثل فـي البنـاء الثقافي للنظام الاجتماعي الذي يعيش فيه (مصطفى عبد الهادى، ١٩٩١).

ويتضح مما سبق أن التنـشئة الاجتماعيـة عمليـة إكـساب الفـرد الخصائص الأساسية للمجتمع الذي يعيش فيه، ممثلة في القـيم والاتجاهـات والأعراف السائدة في مجتمعه ومعايير السلوك الاجتماعي المرغوب في هذا المجتمع. وهى عملية مستمرة تبدأ منذ اللحظات الأولى في حياة الفرد حتـى وفاته، فيظل الفرد يكتسب سلوكيات معينة، كما تتغير اتجاهاته ومنظومة قيمه واهتماماته عبر مراحل حياته المختلفة.

ومن هذا يتبين أن التنشئة الاجتماعية عملية تعلـيم وتعلـم للعـادات والمهارات والمعتقدات والمعارف والقواعـد الاخلاقيـة أساسـها التفاعـل الاجتماعي وعن طريقها يتم نقل التراث الثقافي الاجتماعي للأبنـاء، وهـى عملية دينامية معقدة تتضمن التفاعل والتغير تحويل الكائن البيولوجي إلى كائن اجتماعي، وإكسابه صفة الوجود الإنساني والمعنى الإنساني ومساعدته علـى

التكيف والتوافق مع بيئته الاجتماعية، وهى عملية مستمرة طوال الحياة تهدف إلى بقاء الجماعات الإنسانية وعناصرها التعلم والثقافة والتفاعل.

بالرغم أننا نؤكد على أن التنشئة الاجتماعية عملية مستمرة طوال حياة الفرد، إلا أن الخبرات التي يتعرض لها الفرد في المراحل المبكرة من العمر ذات أهمية خاصة، حيث تسهم بدرجة كبيرة في مقدار ما تتمتع به من شخصية سوية عندما يصبح راشداً، يتوقف ذلك على نوع وكم وخبرات التفاعل وثرائها .

أهداف التنشئة الإجتماعية :

نستطيع أن نحدد مجموعة من الأهداف التي تسعى التنشئة الإجتماعية لتحقيقها ومن بينها:

١- إكساب الأفراد الصفة الإجتماعية، والحفاظ على فطرتهم السليمة ،وكذلك انسانيتهم واجتماعيتهم أي تحويل الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي انساني السلوك والتصرفات.

٢- غرس ثقافة المجتمع في شخصية الفرد ، فالعلاقة وثيقة وتبادلية بين الثقافة و التنشئة ، فكل منها يؤثر ويتأثر بالآخر .

٣- تنشئة الفرد على ضبط سلوكه،وإشباع حاجاته بطريقة تساير القيم الدينية والأعراف الإجتماعية حيث تعلمه كيفية كف دوافعه غير المرغوبة أو الحد منها.

٤- تعلم العقيدة والقيم والآداب الإجتماعية والأخلاقية وتكوين اتجاهات ايجابية نحو الاخرين ونحو المجتمع وقيمه بصفة عامة.

٥- غرس عوامل الضبط الداخلي للسلوك لدى الأفراد ، أي تكوين الضمير الانساني والاجتماعي للفرد .

نظريات التنشئة الاجتماعية:

أولاً: نظرية التحليل النفسي: Psychoanalysis theory

يؤكد "فرويد" رائد مدرسة التحليل النفسي أن المحددات الأساسية للمشكلات الرئيسية في عمليات التنشئة الاجتماعية تكمن في الطفولة المبكرة، لأن التكوين النفسي للطفل حسب خطة بيولوجية، فالدوافع الغريزية تجعله يواجه البيئة التي تتغير مع نضجه، فالطفل يولد بطبيعة مضادة لمتطلبات المجتمع متناقضة مع أوضاع الحياة الاجتماعية، ويفترض "فرويد" مؤسس هذه النظرية أن الجهاز النفسي يتكون من الهو الأنا،الأنا الأعلى، أما الهو Id فهو منبع/ مركز الطاقة الحيوية والنفسية ومستودع الغرائز والدوافع الفطرية التي تسعى إلى الاشباع في أى صورة وبأى ثمن. وهى الصورة البدائية للشخصية قبل أن يتناولها المجتمع بالتهذيب، والأنا الأعلى Super-Ego وهو مستودع المثاليات والأخلاقيات والضمير والمعايير الاجتماعية والقيم الدينية يعتبر بمثابة سلطة داخلية أو رقيب نفسي، أما الأنا Ego فهو مركز الشعور والإدراك الحسي الخارجي والداخلي والعمليات العقلية والمشرف على الحركة والمتكفل بالدفاع عن الشخصية وتوافقها وحل الصراع بين مطالب الهو وبين مطالب الأنا الأعلى وبين الواقع، ولذلك فهو محرك ومنفذ للشخصية، يعمل في ضوء مبدأ الواقع من أجل حفظ تحقيق الذات.

والتوافق الاجتماعي– النفسي، يؤكد "فرويد" أن الجهاز لابد أن يكون متوازياً حتى تسير الحياة سيراً سوياً (حامد زهران، ١٩٨٠) وللجهاز النفسي عند أصحاب النفوس الصحيحة غيرْ المريضة تنظيماً منسجماً محدداً، حين تعمل (الهو والأنا والأنا الأعلى) متناسقة متوازية تيسر وتسهل وتساعد الفرد على التفاعل مع بيئته تفاعلاً سوياً يؤهله إلى التوافق مع نفسه ومع مجتمعه.

إن عملية التنشئة الإجتماعية أو التطبيع الإجتماعي عند فرويد هي عملية نمو و تطور فهي عملية نمو حتمية وأساسية متداخلة فيما بينها وذات تأثير بالغ في شخصية الفرد مستقبلا، وتتكون عملية التنشئة الاجتماعية من عدد من مراحل النمو الغريزية، ومن هذه المراحل:

المرحلة الفمية The Oral Phase ، وتبدأ هذه المرحلة من الولادة حتى النصف الثاني من السنة الأولى، فشخصية الطفل ونمط علاقاته تتحدد بمدى تعلقه بأمه وبمدى إشباعه لحاجاته الفمية من رضاعة وفطام وفيها يستمد الطفل راحته وسعادته من خلال الفم؛ حيث يشعر بالرضا والارتياح عند إمتصاصة ثدي أمه أو رضاعته بأى شكل آخر،

المرحلة الشرجية The Anal Phase وتقع هذه المرحلة بين العام الثاني والثالث من عمر الطفل ويشعر فيها الطفل بالمتعة واللذة والراحة والرضا عند تنظيم حاجاته ، نتيجة تعلمه ضبط الإخراج ويحظى في هذه المرحلة بحب وقبول والديه ، وتلعب التنشئة الأسرية في هذه المرحلة دورا مهما من حيث درجة التأثير على شخصية الطفل ونموه الإجتماعي ونوع علاقاته مع الآخرين .

المرحلة القضيبية phallic stage وتغطي هذه المرحلة العام الرابع والخامس من عمر الطفل ، حيث نجده يهتم بأعضائه التناسلية بإعتبارها مصدرا للإشباع واللذة، والظاهرة الرئيسة في هذه المرحلة هي عقدة أوديب حيث يرتبط الذكر بأمه راغبا في الإستئثار التام بحبها. أما البنت فترتبط إرتباطا قويا بأبيها وتحس بالغيرة والعدوانية إتجاه أمها . وعلى أي حال فإن كل من الذكر والأنثى يكبت مشاعره نحو والده من الجنس الآخر خوفا من العقاب وفقدان الحب .

مرحلة الكمون latency stage وفي هذه المرحلة يتعلق الطفل بالوالد " إبن، أب " " بنت ، أم " وبالتالي فإنه يتقمص دور أحد الوالدين ، كما يمتص بعض

المعايير التي يؤكدان عليها، ومن خلال هذا التقمص ينشأ الضمير" الأنا الأعلى" وبالتالي نجد أن الشخصية تتطور تدريجيا من الهو إلى الأنا ثم إلى الأنا الأعلى (الضمير) والذي يعد بمثابة مراقب للسلوك .

المرحلة التناسلية genital stage وتبدأ مع مرحلة البلوغ فقد يواجه المراهق في هذه المرحلة ظروفا غير مواتية ومحبطة في حياته، تدفع به إلى النكوص والإرتداد إلى الإعتماد الزائد أو أية صورة من صور الإشباع ، وقد تؤدي الدوافع الجنسية المتبعة إلى التصادم مع معايير السلوك عند الأنا العليا مؤدية إلى صراع داخلي شديد وينشغل الطفل فيها بأعضائه التناسلية والتعرف عليها.

ومن خلال دراسة نظرية التحليل النفسي نجد أنها أهملت دور البيئة وجماعة الرفاق وما تقوم به في عملية التفاعل الاجتماعي والتطبيع الاجتماعي.

ثانياً: النظرية السلوكية:

هذه النظرية هى نظرية تعلم من خلال مثير واستجابة، حيث أن المبادئ الأساسية التي ترتكز عليها النظرية السلوكية تعزو معظم السلوك الإنساني إلى التعلم وأن الفرد يتعلم السلوك السوى ويتعلم السلوك غير السوى أى أنه يتعلم السلوك المتوافق والسلوك غير المتوافق ويتضمن ذلك أن السلوك المتعلم يمكن تعديله، ترى أن قيمة السلوك ومعناه وتوافقة وسوء توافقة يرجع إلى العلاقة بين المثير والإستجابة فكلما كانت العلاقة بينهما سوية أفرز سلوك سوى والعكس صحيح، ودائماً يتعلم الإنسان نتيجة لدافع يدفعه ويحركه تجاه السلوك، هذا السلوك يقوي ويدعم ويثبت من خلال تعزيزه.

ويربط الطفل بين الأصوات والمثيرات التي تصدر عن والديه أو بين ما يقدم له يومياً كغذاء وما شابه ذلك، وبين استجاباته لهما عند صدور إشارة أو رمز أو صوت أو مثير تدل على قرب حدوث مثل هذا السلوك، وبالتالي

تكون التنشئة الاجتماعية من خلال هذا المفهـوم، نتيجـة لتـشريط المـؤثر والاستجابة ونتيجة لنوعية التعزيز سواء كان سلبي أم إيجابي (سناء الخولي، ١٩٨٥).

ومما هو جدير بالذكر طبقاً لأفكار "جون لوك"، حيث يرى أن الطفـل يولد صفحة بيضاء يمكن تحديد ما نريد تخطيطه وتكوينه لدى الطفـل مـن سلوكيات من خلال تنشئته الاجتماعية وربياته حيث يمكن تزويده بأى محتوى ذهني، أى خبرات ومهارات متعلمة يكتسبها من خلال البيئة التي يعيش فيها، والقائمين على تربية الطفل عليهم تشكيل هذه الصفحة بأى شـكل يريدونـه، وتتسم هذه النظرية بالدقة لأنها نشأت وتطورت من العمـل المعملـي ومـن تجاربه، ساعدت هذه النظرية في توضيح الشكل الاجتماعي وتوقعات الـدور عند تربية الطفال وتبصيرهم بالسلوك، وكيفية تغيير وتعـديل ردود أفعـالهم عندما تتغير هذه التوقعات مع التركيز واعطاء الوزن للعلاقة بـين أحـداث ومتغيرات البيئة والسلوك (كيرت باك Back، ١٩٧٧).

ثالثاً: نظرية التفاعل الرمزي: Symbolic Interaction Theory

التفاعل الرمزي هو وسيلة الاتصال بين الأفراد إن كانت اللغة هـى الوسيلة الأساسية في الاتصال وتهدف هذه النظرية إلى تفسير العمليـة التـي يصبح الطفل عن طريقها عضواً يقوم بوظائفه في الجماعة، لا تسعى إلى أن تفسير الطريقة المنفردة التي يعبر بها الفرد في تفاعله الاجتماعي عـن آراء واتجاهات أو مشاعر ذلك لأن كل شخص بحكم وراثته وخبراته المميزه يلعب أدواره الاجتماعية بطريقة فردية لا يكاد يتشابه فيها مع فرد آخر.

ويلعب القائمون على تربية الطفل دوراً هاماً في إكساب الطفل الأدوار الاجتماعية المختلفة، ويظهر دورهم هذا في اتجاهين يتم عن طريقهما اكتساب الأدوار الاجتماعية، الأول هو التفاعل الاجتماعي، والآخر هو مراحل نمـو الذات عند الطفل (سيد عثمان،١٩٨٦).

رابعا : نظرية التعلم الإجتماعي :

يعتبر التعلم القاعدة الأساسية لنظرية التعلم الاجتماعي، ويعتبر الإنسان الذي كرمه الله سبحانه وتعالى من أقدر المخلوقات على التعلم وأكثر حاجة إليه وذلك لما للتعلم من فائدة في حياته، باعتباره عملية دائمة ومستمرة وخاصة في عملية التنشئة الإجتماعية،التي ينظر إليها أصحاب هذه النظرية على أنها ذلك الجانب من التعلم الذي يهتم بالسلوك الإجتماعي عند الفرد ، فهي عملية تعلم (اي تنشئة إجتماعية) لأنها تتضمن تغيرا وتعويدا في السلوك وذلك نتيجة التعرض لممارسات معينة وخبرات، كما أن مؤسسات التنشئة الإجتماعية تستخدم أثناء عملية التنشئة الإجتماعية بعض الوسائل والأساليب في تحقيق التعلم سواء كان بقصد أو بدون قصد.

وحسب هذه النظرية، فإن التنشئة الإجتماعية عبارة عن " نمط تعليمي يساعد الفرد على القيام بأدواره الإجتماعية ،كما أن التطور الإجتماعي حسب وجهة نظر هذه النظرية يتم بالطريقة نفسها التي كان فيها تعلم المهارات الأخرى، ويعطي أصحاب هذه النظرية أهمية كبرى للتعزيز في عملية التعلم الإجتماعي أمثال دولارد(Dolard) و ميلر(Miler) حيث يذهبان إلى أن السلوك الفردي يتدعم أو يتغير تبعا لنمط التعزيز في تقوية السلوك، أما باندورا (Bandora)و ولترز(Walter) فالبرغم من موافقتهما على مبدأ التعزيز في تقوية السلوك إلا أنهما يشيران إلى أن التعزيز وحده لا يعتبر كافيا لتفسير التعلم أو تفسير بعض السلوكات التي تظهر فجأة لدى الطفل، ويعتمد مفهوم نموذج التعلم بالملاحظة على إفتراض مفاده أن الإنسان ككائن إجتماعي يتأثر باتجاهات الآخرين ومشاعرهم وتصرفاتهم وسلوكهم ، وينطوي هذا الإفتراض على أهمية تربوية بالغة، آخذين بعين الإعتبار أن التعليم بمفهومه الأساسي عملية إجتماعية .

ويرى باندورا " أن الناس يطورون آراءهم حول أنواع السلوك التي سوف توصلهم إلى أهدافهم ويعتمد قبول أو عدم قبول آرائهم على النتائج التي تتمخض على هذا السلوك عن طريق الثواب والعقاب ، معنى هذا أن هناك الكثير من تعلم السلوك يحدث عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائج أفعالهم وإنطلاقا من هذا ، فإن الفرد لا يتعلم نماذج السلوك فقط بل قواعد السلوك أيضا، ويقترح هذا العالم ثلاثة مراحل لتعلم بالملاحظة وهي :

تعلم سلوكات جديدة : يستطيع الطفل تعلم سلوك أو سلوكات جديدة عن طريق النموذج الموجود أمامه فعندما يقوم فرد ما باستجابة جديدة لم تكن من قبل في حصيلة ملاحظته فإنه يحاول تقليدها غير أن باندور يأكد على أن الملاحظ لا يتأثر بالنماذج الحقيقية الملاحظة أمامه فقط بل يؤكد على أن التمثيلات الصورية الموجودة في الصحافة والتلفاز والسنما تقوم مقام النموذج الحقيقي كذلك.

الكف والتحرير : ومفادها أن عملية الملاحظة قد تؤدي بالطفل إلى الكف والتحرير عن بعض السلوكات أو الإستجابات وتجنبها وخاصة إذا واجه نموذجٌ صاحب السلوك عواقب ونتائج سلبية غير مرغوب فيها من جراء إنغماسه في هذا السلوك، وقد تؤدي عملية ملاحظة السلوك أيضا إلى تحرير بعض الإستجابات المكفوفة أو المقيدة وخاصة عندما تكون نتائج السلوك إيجابية وبالتالي فهي تدفع بالطفل إلى إيتيانها والقيام بها إذا ما إقتضت الضرورة .

التسهيل : تؤدي عملية التسهيل إلى تسهيل ظهور بعض النماذج السلوكية ، أو الإستجابات التي قد تقع في حصيلة الملاحظ السلوكية، التي تعلمها على نحو مسبق، إلا أنه لم تسمح له الفرصة لإستخدامها بمعنى أن السلوك النموذج يساعد الملاحظ على تذكر إستجابات مشابهة " فالطفل الذي تعلم بعض الإستجابات التعاونية ولم يمارسها يمكن أن يؤديها عندما يلاحظ بعض الأطفال

منهمكين في سلوك تعاوني وتختلف عملية التسهيل السلوك عن عملية تحريره، فالتسهيل يتناول الإستجابات المتعلمة غير المكفوفة ، أما تحرير السلوك فيتناول الإستجابات المقيدة أو المكفوفة التي تقف منها التنشئة الإجتماعية موقفا سلبيا، فيعمل على تحريرها بسبب ملاحظته نموذج يؤدي مثل هذه الإستجابات دون أن يصيبه سوء .

أساليب التنشئة الاجتماعية:

تتمثل أساليب التنشئة الاجتماعية في الإجراءات التي يتبعها الوالدان في تنشئة الأطفال وما يقدمونه لهم من رعاية واهتمام، نبذ واهمال، تشجيع أو تثبيط، ثواب أم عقاب، ومن هذه الأساليب على سبيل المثال:

الحماية الزائدة:Overprotection

يهتم الوالدان بتربية أطفالهم ورعايتهم وهذا أمر ضروري لكى ينمو الطفل نمواً سليماً، لكن يجب أن نأخذ في الاعتبار أن السواء في كل شئ يؤدي إلى الصواب، فالافراط في الرعاية والحماية الزائدة تؤدي إلى حرمان الطفل من الفرص التي تساعده على التعلم، لأنه تعود أن يقدم له كل شئ دون مجهود أو حتى ادنى تفكير، وبالتالي لا يتكون عنده مهارات المواجهة نحو الحياة ومشكلاتها، وتتسم شخصية هؤلاء بالخضوع والخشوع والطاعة في غير ما تحب الطاعة، ويصعب عليهم تكوين علاقات ناجحة مع غيرهم (مصطفى فهمي، محمد قطان، ١٩٧٧).

الآباء الذين لديهم شعور مفرط مع الرغبة في الحماية المفرطة لأطفالهم يؤدي بأطفالهم إلى عدم القدرة على تحمل المسئولية، ويصبحون أقل إبداعاً تقل قدرتهم على إكتشاف مواقف جديدة لأنه تقدم لهم كل شئ بدون جهد ولا تفكير، كما يجدون صعوبه في تكوين صداقات والاشتراك في أنشطة جماعية اجتماعية.

النبذ والإهمال:Neglection and Rejection

وهناك متصل آخر من الرعاية على نقيض الحماية الزائدة ألا وهو اللامبالاة والإهمال والنبذ وعدم الإهتمام، ويرجع عادة إلى سؤ الحالة الاقتصادية الاجتماعية، ونرى أن هؤلاء الأطفال دائماً في رغبة مفرطة من الحصول على جرعة حنان واستحسان، ويقل نشاطهم الجسمي وتقل قدرتهم البدنية واللغوية والاجتماعية ويشعرون بالأنطواء والخجل وعدم قدرتهم على الإندماج بسهولة في المجتمع ومع أقرانهم من الأصدقاء.

وتتداخل مشاعر الطفل وتتضارب وتتناقض، ويبدأ في التفكير بأن والديه متبنيانه، وان والده ليس والده، وأن والدته ليست والدته، **الأمر** الذي يؤدي إلى سؤ صحتهم النفسية والتفكير المستمر في التخلص من ذواتهم أو الهروب من هذه الأسرة الغير مرغوب فيها.

التذبذب أو عدم الاتساق:

يقصد به عدم اتفاق الوالدين على رأى معين أو إجاز سلوك الطفل في موقف معين ورفضه في موقف مماثل فيما بعد مما يؤثر على توافق الطفل، ويتمثل هذا الأسلوب في جانبين، أولهما في عدم انتهاج الوالدين لأسلوب مستقر له طابعه المميز، أى تكون معاملتهما قاسية حيناً ومتسامحة حيناً آخر ويتمثل الآخر في عدم توافق أسلوب الأم في تربية أبنائها بمعنى يوجه الأب أبناءه إلى أشياء معينه، وتوجه الأم إلى أشياء أخرى على النقيض من ما يوجه الأب، وهذا يعني التباعد بين كل من الأب والأم في تنشئة الطفل، ولابد أن يكون هناك ثبات في سلوك الوالدين تجاه الطفل، حتى لا يميل إلى الإنحراف والسلوك العدواني.

ومما هو جدير بالذكر أن الأبناء الذين يعيشون حياتهم تحت ظروف قاسية متشددة في محيط أسرتهم يتسمون بدرجة عالية من العدوانية، والأطفال

الذين يعيشون حياة تتسم بالتذبذب وعدم الاتساق في التعامل فإنهم يتسمون بدرجة أشد من العدوانية. وهذا يدل على خطورة التذبذب مقارنة بالقسوة والتشدد.

الدفء العاطفي: Emotional Warmth

يحتاج الأطفال من الناحية الإنفعالية إلى الشعور بالدفء العاطفي، وكل احتياجات الأولاد حتى ينمو ويصبحوا آباء وأمهات أسوياء، وبالتالي فالحب أهم احتياجات الطفل لتحقيق ذاته وهو لا يستطيع أن يحب الآخرين إلا إذا شعر أنه محبوب ومرغوب فيه. فالحب له دور كبير في نمو الطفل، وحنان الأم ورعايتها شئ ضروري واساسي للطفل كي ينمو، ويجب ألا يصل هذا الحب إلى درجة التملك، كما تشير الدراسات أن الأطفال الذين يغدقن أبائهم عليهم بالحب فهذا يساعدهم على التقمص العاطفي بالاضافة إلى اشباعهم؛ مما يحتاجونه من قيم وإدراك للإيماءات لهم في حياتهم الحالية والمستقبلية، ويشعر الأبناء أنهم أحرار في أن يستكشفوا ويسألوا عما يدور حولهم.

التفرقة: Discrimination

أحياناً يلجأ الآباء إلى التفرقة بين الأولاد في المعاملة أو عدم المساواة بينهم بسبب ترتيب المولد، أو السن أو الجنس- أو لأي سبب خاص بهم، ويترتب على هذا بناء شخصيات حقودة مليئة بالغيرة فضلاً عما يتكون لدى الشخص المميز من اتجاهات أنانية ورغبة في الحصول على ما في أيدي الغير مع عدم مراعاة مشاعر الآخرين (محمد عبد المؤمن، ١٩٨٦).

التسلط: Authoritarianism

ويعني الرفض الدائم لرغبات الطفل والوقوف حائلاً أمام قيامه بسلوك معين أو تحقيق لرغبة معينة، ويعني ذلك الصرامة والقسوة في معاملة

الأطفال وتحميلهم مهام ومسئوليات فوق طاقاتهم بطريقة قوامها الأمر والنهي، والعقاب والحرمان، ولذلك عندما يلزم الآباء الأبناء المعايير والقواعد والآداب بصورة حازمة ودافئة في آن واحد فإن الطفل يمكن أن يتقبل متطلبات الواقع المفروضة عليه، أما إذا كان إلزام الطفل بهذه المعـايير والقواعـد والآداب بصورة تتسم بالعنف والقسوة فإن استجابات الطفل سـتكون إمـا تمـرداً أو خضوعاً (محمود أبو النيل، ١٩٨٥).

ويرى بعض أولياء الأمور أن السيطرة لابد منها ويجب على الطفـل الطاعة والخضوع التام وهذا من منطلق الحفاظ عليه من الخطيئـة والـشر، وهذا التوجيه الزائد عن الحد والمطالبة بالطاعة المطلقة يبدو عائقـاً لتلقائيـة الطفل وإبداعة وابتكاره،وعائقاً أيضاً لنمو المهارات الاجتماعية لـه، ويعتقـد الآباء أن السلطة مفيدة في تنمية القيم المؤثرة كاحترام السلطة ولحترام العمل واحترام النظام، ولا يشجعون الأخذ والعطاء معتقدين أن الطفل يقبل كلمـتهم لأنها صحيحة، وهذا غير صحيح حيث أثبتت الدراسـات أن الآبـاء الـذين يستخدمون السلطة بصورة كبيرة يعاني أبنـاؤهم مـن المـشاكل الـسلوكية والأمراض النفسية خاصة الإكتئاب والاحباط... وغيرها.

التدليل:Fondling

التدليل في تشجيع الطفل على تحقيق معظم رغباتـه بالـشكل الـذي يرغب فيه ويحلو له،وعدم تعلمه وتبصيره لتحمل أى مسئولية تتواكـب مـع مرحلة النمو الذي يمر بها. وقد يتضمن هذا الاتجاه تشجيع الطفل على القيام بأشكال من السلوك الذي يعتبر غير مرغوب فيه اجتماعيـاً،حتى لا يغـضب طفلهم، وقد يتضمن هذا الأسلوب دفاع الوالدين عن هذه الأنماط السلوكية غير المرغوب فيها ضد أى توجيه أو نقد يصدر من الخارج، ويترتب على هـذا الأسلوب شخصية قلقة مترددة تتخبط في سلوكها ولا تـستطيع تحمـل أيـة مسئولية وتعتمد دائماً على الآخرين. (هدى قناوي، ١٩٨٣)

التدعيم:Reward

يشير مفهوم التدعيم إلى المثيرات والأحداث البيئية التي تعقب صدور الاستجابة المراد تعلمها للفرد، والتى تعمل على زيادة احتمال تكـرار هـذه الاستجابة في المواقف المتتابعة.

وينقسم التدعيم إلى نوعين:

١. **التدعيم الايجابي:** ويقصد به تقديم مكافأة أو إثابة للفرد عقـب إصـداره للسلوك المرغوب أو المراد تعليمه، وتختلف صور التدعيم الايجابي مـن فرد لآخر ومن فئة عمرية إلى فئة عمرية آخرى، وعلى سـبيل المثـال فقطعة الحلوى قد تدعم سلوكاً مرغوباً لدى الطفل، في حين لا تؤدي هذه الوظيفة لدى الراشد الذي قد يدعم سلوكه رحله شيقة يستمتع من خلالها... وهكذا.

يستخدم الآباء الثواب لتدريب الأطفال على إكتـساب سـلوك مثـل: المشاركة في الملكية مع الآخرين، أو التعاون في بعض الأعمال اليوميـة في المنزل أو شابه ذلك، فيكافئ الوالدان أطفالهما إذا ما اشركوا صديقاً أو قريباً في اللعب بلعبهم.

بهذا تقوم التنشئة الاجتماعية بالدور المدعم لـسلوك الأفـراد، حيـث يكافئ من يلتزم بقوانينه ونظمه ويقترب من النموذج المعياري الذي يحدد ما يجب أن يكون عليه سلوك أفراده، وذلك من خلال أساليب مادية تتمثل في تقديم عدد من الامتيازات العينية للفرد، أو من خلال أساليب معنويـة كأن يحظى بتكريم الآخرين له ويتمتع بسمة حسنه بينهم.

٢. **التدعيم السلبي:** ويعني استبعاد منبهات منفرة أو مؤلمة عقب إصـطدار الفرد للاستجابة المرغوبة،بما يسهم أيضاً في تعلم هذه الاستجابة وتكرارها في المواقف التالية. والأفراد خلال تنشئتهم الاجتماعية يتعرضون للتدعيم

السلبي بهدف حثهم على إصدار سلوكيات محددة تكون مقبولة ومرغوبة من وجهة نظر المجتمع الذي ينتمون إليه، ومن الأمثلة على ذلك: إيقاف عقاب طفل على سلوك خاطئ تعود يقوم به ثم أدرك الخطأ وقام بتعديل لسلوك وإصدار السلوك المرغوب فيه.

الثواب والعقاب :

استخدام الثواب والعقاب له أهمية كبيرة في عملية التنشئة الاجتماعية لأنة يساعد علي تنمية أنماط سلوكية مرغوب فيها ومحو أنماط سلوكية أخري غير مرغوب فيها فعندما يسلك الطفل سلوك مستحسن نجد الوالدين يسرون لذالك السلوك ويوجهون للطفل أنواعا من الثواب مثل عبارات الشكر والثناء ومشاعر الرضا والاستحسان والمكافئة وهذا يؤدي إلي تدعيم هذا السلوك وتكراره ، والعكس عندما يفعل الطفل سلوكا غير مرغوب فيه .

القدوة والتعلم بالنمذجة:

يمثل الأب وإلام والكبار في الأسرة قدوة بالنسبة للطفل فالسلوك الذي يقوم به كل منهم يعد نموذجا يقتدي به ويتمثلة في سلوكه وتصرفاته ،ويؤدي التعلم يالقدوة دوراً هاما في عملية التنشئة ، حيث يكتسب الأفراد المهارات الاجتماعية وغير الاجتناعية ،ومعايير السلوك الأخلاقي ، ومعرفة ماهو مقبول أو مرفوض اجتماعيا ،وغير ذلك من أنواع السلوك المختلفة .

مؤسسات التنشئة الاجتماعية:

تم عملية التنشئة عن طريق مؤسسات اجتماعية متعددة تعمل وكالات للتنشئة نيابة عن المجتمع أهمها الأسرة والمدرسة ودور العبادة ، وجماعة الرفاق ، ووسائل الإعلام ، ودور كل مؤسسة كما يلي:

الأسرة :

هي الممثلة الأولى للثقافة ، وأقوى الجماعات تأثيراً في سلوك الفرد ، وهي المدرسة الاجتماعية الأولى للطفل ، والعامل الأول في صبغ سلوك

الطفل بصبغة اجتماعية ، فتشرف على توجيه سلوكه ، وتكوين شخصيته وتقويمه أولا بأول ، وتعتبر حلقة اتصال بين الفرد والمجتمع ، وتقوم بنقل التراث الثقافي الحضاري للمجتمع الى الفرد من خلال عملية تنشئته .

المدرسة :

هي المؤسسة الاجتماعية الرسمية التي تقوم بوظيفة التربية ، ونقل الثقافة المتطورة وتوفير الظروف المناسبة لنمو الطفل جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً ، وتعلم المزيد من المعايير الاجتماعية ، والأدوار الاجتماعية، وتمثل البيئة المدرسية مناخا خصبا لتشكيل شخصية الفرد ، حيث يتم فيها تعلم الفرد وتلقي المعارف والمعلومات واكتساب المهارات في مجالات متعددة تسهم في ارتقاء شخصيته .

دور العبادة :

تعمل دور العبادة على تعليم الفرد والجماعة التعاليم والمعايير الدينية التي تمد الفرد بإطار سلوكي معياري ، وتنمية الضمير وتوحيد السلوك الاجتماعي ، والتقريب بين الطبقات وترجمة التعاليم الدينية إلى سلوك عملي .

جماعة الأقران :

يقوم الاقران بدور فعال في اكساب الافراد سلوكيات جديدة وتدعيم السلوكيات المكتسبة من قبل ،ويتلخص دورها في تكوين معايير اجتماعية جديدة وتنمية اتجاهات نفسية جديدة والمساعدة في تحقيق الاستقلال ، وإتاحة الفرصة للتجريب ، وإشباع حاجات الفرد للمكانة والانتماء.

ويتحدد تأثير الأقران من خلال ظروف التنشئة الاجتماعية ، حيث يتوقع أنه عندما تكون التنشئة الأسرية سوية يمكن أن يتجه الأبناء الى أقران يدغمون ما يصدره هؤلاء الأبناء من سلوك سوي ، أما اذا كانت التنشئة في

طبيعة غير ملائمة ، فمن المحتمل أن يختلط الأبناء بأقران غيـــر أســـوياء ، فيتعلمون سلوكيات غير سوية .

وسائل الإعلام :

يتلخص دورها في اكساب المعلومات المتنوعة ، وإشباع الحاجـــات النفسية المختلفة ودعم الاتجاهات النفسية وتعزيز القيم والمعتقدات أو تعديلها ، والتوافق في المواقف الجديدة ، والاقناع والترفيه ،لتحقيق الاقتناع باتجاهـــات ومعتقدات معينة من خلال وظيفة الترفيه التي تتجه نحو وجدان الفرد ووعيه .

الفصل الرابع

الجماعات وديناميتها

- مقدمة.
- تعريف الجماعة الصغيرة.
- دوافع تكوين الجماعة.
- بناء الجماعة.
- تماسك الجماعة.
- مصادر جاذبية الجماعة.
- عوامل خفض جاذبية الجماعة.
- مشكلات الجماعة.
- معايير تصنيف الجماعات وأنواعها.
- الخصائص والصفات التى يجب أن تتوفر فى الجماعة.
- أهمية الجماعة بالنسبة للفرد والمجتمع.
- قياس درجة تماسك الجماعة.
- ديناميات الجماعة.

الفصل الرابع
الجماعات وديناامياتها

مقدمة :

منذ البدايات الأولى لنشأة علم النفس الاجتماعى والجماعات الكبرى من أهم موضوعات هذا العلم، ثم تحول مجال البحث المعاصر لعلم النفس الاجتماعى إلى الاهتمام بدراسة الجماعات الصغرى التى لا يقل عدد أفرادها عن ثلاثة أفراد ولا يزيد عن ثلاثين فرداً يلتقون وجهاً لوجه ويؤثر كل منهم فى الآخر ويتأثر به بطريقة مباشرة، ويطلق على هذا التفاعل المباشر الدينامية التى أصبحت من أهم الظواهر التى تميز الجماعات الصغيرة، مما أدى إلى ظهور مجال ديناميات الجماعة كأحد مجالات علم النفس الاجتماعى.

وقد تضافرت عدة عوامل تاريخية ساهمت فى تبلور ديناميات الجماعات هى:-

١ - التطور الحادث فى علم النفس الاجتماعى وعلم الاجتماع.
٢ - تكثيف البحوث فى مجال الجماعات والوحدات العسكرية الصغيرة وعوامل تماسكها وإيجابية تفاعلها.
٣ - إهتمام البحوث بدراسة الظواهر الاجتماعية، وذلك لاكتشاف الوسائل التى يمكن بواسطتها التأثير فى الجماعة.
٤ - تعدد ظاهرة الجمعيات فى كثير من المجتمعات مما أدى إلى تدعيم الاهتمام بعلم النفس الخاص بالجماعات.

تعريف الجماعة الصغيرة :

يقصد بالجماعة الصغيرة أى "جماعة تتكون بين شخصين على الأقل، وحتى عشرين شخصاً، تجمع بينهم علاقة تفاعل اجتماعي"، ويعرف التفاعل الاجتماعى بأنه "التأثير المتبادل بين فردين أو أكثر عندما يمثل كل منهما

تنبيهاً لسلوك الآخر بطريقة مباشرة أو غير مباشرة" (السيد، ١٩٧٩، ص٦٩)، فالجماعة الصغيرة ليست مجرد تجمع لعدد من الأفراد، وإنما هى مجموعة من الأشخاص يتبادلون التأثير والتأثير فيما بينهم وبين بعضهم البعض.

ويشير "سميث" Smith إلى أن الجماعة وحدة تتكون من مجموعة قليلة من الأفراد الذين يتصفون بإدراك اجتماعى مشترك أو متشابه وبأنهم يتخذون من البيئة المحيطة بهم موقفاً موحداً، فى حين يؤكد "فرويد" Freud على "أن مفهوم الجماعة يشمل وحدة القيم والمعايير التى توجه سلوك كل فرد من أفراد الجماعة فى تفاعله مع الآخرين مع البيئة المحيطة به وبهم".

فى حين يشير "دويتش" Deutsch "إلى أن مفهوم الجماعة يشتمل على وحدة الهدف الذى تسعى الجماعة إلى تحقيقه لأن وحدة الهدف تلعب دوراً رئيسياً فى تكوين العلاقات والتفاعل بين أفراد الجماعة ويجب أن نظر إلى الجماعة على أنها كيان دينامى وليست مجرد تجمع للأفراد".

وبذلك نستطيع أن تعرف الجماعة بأنها وحدة اجتماعية تتكون من ثلاثة أشخاص أو أكثر يتم بينهم تفاعل اجتماعى وعلاقات اجتماعية وتأثير انفعالى ونشاط متبادل على أساسه تتحدد الأدوار الاجتماعية لأفراد الجماعة وفق معايير وقيم الجماعة حتى يتم تحقيق أهداف الجماعة.

دوافع تكوين الجماعة الصغيرة :

ينجذب الفرد لأفراد آخرين عندما يشعر أن هؤلاء الأفراد الذين يكونون جماعة صغيرة يشبعون رغباته ودوافعه، ويحققون أهدافه وطموحاته فيندمج مع هذه الجماعة، ويحافظ عليها، ومن الدوافع التى تدفع الفرد إلى الانضمام إلى جماعة ما يلى:

أ – الحاجة إلى الانتماء :

يؤكد الباحثون أن الإنسان كائن اجتماعى، ولذا فهو فى حالة سعى دائم إلى الانتماء والارتباط بالآخرين، بهدف خفض التوترات الانفعالية التى تعتريه عندما ينعزل أو ينأى عن الجماعة. وتكتشف دلائل واقعية متعددة أن حاجة الفرد إلى الانتماء تقوى بزيادة عوامل التهديد الخارجية، حيث أشارت الدراسات إلى أن التهديد المرتفع يسبب قدراً أكبر من الجاذبية لأعضاء الجماعة مقارنة بالتهديد المنخفض.

ب – التجاذب بين أعضاء الجماعة :

يمثل التجاذب بين أعضاء الجماعة حاجة نفسية اجتماعية دافعة إلى تكوين الجماعة، ويشير التجاذب بين الأشخاص فى معناه العام إلى "الاتجاه الإيجابى الذى يشعر به شخص ما، نحو شخص آخر، ويمكن أن يعرف التجاذب بأنه نمط خاص من الاتجاهات يتضمن توجهاً نحو، (أو بعيدا عن شخص ما)، ويمكن أن تكون وجهة هذا التجاذب إيجابية أو سلبية، أو محايدة، ويقوم هذا التجاذب (بوصفه اتجاها) على ثلاثة مكونات رئيسية. وهى: المكون المعرفى، ويتضمن المعتقدات والمعلومات عن الشخص المرغوب فيه، والمكون الوجدانى ويتعلق بمشاعر الحب أو الكراهية نحوه، والمكون السلوكى، ويفصح عن نفسه من خلال الميل على الاقتراب أو الابتعاد عن الشخص موضوع هذا الاتجاه" (P. 30, 1983, hendrick & Hendrick).

ج – جاذبية أهداف ونشاطات الجماعة :

ينضم الأفراد إلى الجماعات التى تحقق الأهداف التى يتطلعون إلى تحقيقها، وفى بعض الأحيان ينتمى الفرد إلى جماعة معينة لشعوره بالانجذاب نحو النشاطات التى تمارس فيها.

والمثال الذى يوضح الحالة الأولى انضمام فرد ما إلى جماعة معينة تكونت بهدف جمع تبرعات لبناء مدرسة أو مسجد أو ناد اجتماعي أو سياحة رياضية مثلا، لاقتناعه بأهمية وجدارة هذا الهدف.

والمثال الذي يعبر عن الحالة الثانية التحاق شخص ما بأحد النوادى، أو رغبته فى الاستمتاع بالنشاط الاجتماعى أو الرياضى الذى يمارس فيه.

والغالب أن تقترن الجاذبية لأهداف الجماعة، بالجاذبية نحو نشاطاتها، فأغلب الظن أن الفرد الذى ينتمى إلى جماعة هدفها جمع تبرعات لبناء مدرسة، على سبيل المثال سيكون راضيا فى الوقت نفسه عن النشاطات التى تمارسها الجماعة لتحقيق هذا الهدف. ويندر أن ينظم فرد جماعة وهو يشعر بالرضا عن أهدافها دون نشطتها، أو العكس، ومن الأمثلة التى تكتشف هذه الحالات النادرة انضمام شخص لإحدى الجماعات التى تستهدف جمع الأموال لأحد المشروعات، ليس لحرصه على هذا الهدف، ولكن لرغبته فى الاستمتاع بالنشاطات الفنية أو الرياضية التى تنظمها الجماعة لجمع التبرعات وتدبير الأموال اللازمة (Shaw, 1977, pp. 91-93).

بناء الجماعة : Group structure

يتم بناء الجماعة على أساس التفاعل بين أفرادها إذ تدفعهم دوافع مشتركة جهوداً متضافرة لتحقيق أهداف الجماعة العامة وأهداف الأفراد الخاصة وإشباع رغباتهم فيقوم كل فرد بدوره ومسئولياته وتعاونه مع الأفراد الآخرين بحيث يكمل أعضاء الجماعة بعضهم ببعض فيتم تدعيم بناء الجماعة.

أيضاً نجد أن اختلاف أعضاء الجماعة فى قدراتهم ومهاراتهم ودوافعهم وخصائصهم النفسية والعقلية والمزاجية يدعم بناء الجماعة ويتأثر بناءها ببعض العوامل مثل: حجم الجماعة الذى يؤثر فى التفاعل الاجتماعى، وفى الوصول إلى القرار وفى انقسام الرأى والتصارع، وفى نوع القيادة، فمن

المعروف أن الجماعات الكبيرة تحتاج إلى قيادة أكثر مهارة من الجماعات الصغيرة؛ بالإضافة إلى أن هناك نظرتان إلى بناء الجماعة: فالأولى تنظر إلى الجماعة ككل تبحث عن أنماط السلوك المرتبطة بوجودها وتبعد عن النظر إلى مفاهيم الشخصية الفردية. وتركز على الجماعة كتنظيم له خصائصه التى تختلف عن خصائص الأفراد الذين تضمهم، ويهتم أنصارها بمفاهيم مثل: الأدوار الاجتماعية، والتفاعل الاجتماعى، ومن أنصارها "مكدوجل وليفين"، وثانيهما تفضل النظر إلى الجماعة ككيان اجتماعى يستجيب له الفرد ولا يرجع أنصارها إلى الجماعة خصائص فيما عدا تلك التى تستنتج من خصائص الأعضاء الذين يكونون هذه الجماعة ويهتمون بمفاهيم مثل: الإدراك والانفعالات ومن أنصار هذه النظرة "البورت" Allport و "فرويد".

تماسك الجماعة : Group Cohesiveness.

يشير مصطلح تماسك الجماعة إلى أن هناك عدد من القوى تؤثر فى المجال النفسى للفرد فتؤدى إلى جذب الجماعة لأفرادها من المعروف أنه كلما ازداد تماسك الجماعة ازداد مدى تأثير الجماعة فى أفرادها سواء أكان هذا التأثير يتعلق بتغيير فى أسلوب الفرد وقيمه ومعاييره أم فى نشاطه زيادة إنتاجه تعاونه مع أعضاء الجماعة الآخرين، وهذا يؤدى إلى تماسك الجماعة ربط الأعضاء بها وهناك مؤشرات تبين مدى تماسك الجماعة منها إقبال أعضاء الجماعة، ونشاطهم المختلفة التى تسعى إلى تحقيق أهداف الجماعة، وأيضاً الدفاع عن الجماعة والتخلى عن المصالح الشخصية، كالأنانية الفردية؛ بالإضافة إلى توفير جو المودة والمحبة والصداقة بين الأعضاء، ويشير التماسك إلى جاذبية الجماعة لأعضائها أى أن تماسك الجماعة يتحدد من خلال انتماء الأفراد لجماعتهم والولاء وحماسهم كفاءتهم الإنتاجية، بالإضافة إلى أن التماسك يمثل قوة جذب الجماعة لأفرادها ويمكن قياس تماسك الجماعة بعدة طرق مختلفة منها توجيه بعض الأسئلة لأعضاء الجماعة تتعلق بمدى الحب

والتفاعل لأفراد بعضهم البعض، وأيضاً مدى مشاركتهم وتعاونهم فى تحقيق أهداف الجماعة؛ بالإضافة إلى مدى حرصهم على استمرار الجماعة.

مصادر جاذبية الجماعة :

هناك عدد من العوامل تؤدى إلى جاذبية الجماعة لأعضائها منها ما يلى:

١ – عندما تكون الجماعة واضحة الأهداف قوية البنيان.

٢ – عندما يعرف كل فرد فى الجماعة دوره وعمله وموقعه.

٣ – عندما تكون العضوية فى الجماعة اختيارية وليست إجبارية.

٤ – مكانة الفرد داخل الجماعة وكلما كان لديه فرصة للترقى أو الوصول إلى مراكز أعلى ازدادت جاذبية الجماعة له.

٥ – عندما تساعد الجماعة أفرادها لأن يحققوا مكاسب أهداف خارج الجماعة مثل: اكتسابهم مكانة اجتماعية فى المجتمع كأن يحصل الفرد على تقدير خاص من الآخرين بسبب إنتمائه لحزب سياسى مشهور مثلاً.

٦ – الأفراد الذين يخطون بتقبل أكبر من الجماعة ينجذبون إليها لأنهم يشبعون حاجتهم لتقدير الذات، أما الذين يحسون بالنبذ فإنهم ينفردون من الجماعة.

٧ – تزداد جاذبية الجماعة بزيادة التفاعل بين أفراد الجماعة بالإضافة إلى إشباع الحاجة إلى الأمن والانتماء.

٨ – كلما كان حجم الجماعة مناسباً وليس كبيراً أدى إلى التفاعل والجاذبية لأفراد الجماعة عكس الجماعات الكبيرة التى تقل فيها مشاعر الود والعاطفة تؤدى إلى خفض الجاذبية فيها.

عوامل خفض جاذبية الجماعة :

هناك عوامل تؤدى إلى خفض جاذبية الجماعة فيما يلى :

١ - عدم إشباع حاجات الفرد وتعرضه لمواقف أليمة أو غير سارة داخل الجماعة.

٢ - نبذ الجماعة للفرد وعدم الشعور بالتقدير والاحترام.

٣ - نقص التفاعل الاجتماعى التعاون بين أفراد الجماعة تعرض الجماعة للخلافات النزاع الذى يستعصى علاجه.

٤ - تمركز السلطة فى يد فرد واحد وشيوع الجو الديكتاتورى.

٥ - صعوبة الاتصال بين أفراد الجماعة نتيجة تعدد اللغات والقوميات.

مشكلات الجماعة :

فالجماعة كل جماعة ما هى إلا مجموعة من الأفراد وهؤلاء الأفراد لهم مشكلاتهم الخاصة التى تبدو واضحة خلال عمليات التفاعل الاجتماعى داخل الجماعة، فنجد أن أعضاء الجماعة يغالون فى استخدام الجماعة لإشباع رغباتهم الشخصية، وحل مشكلاتهم الخاصة، وقد يكون ذلك على حساب أفراد آخرين فى الجماعة أو على حساب أهداف الجماعة، وبرنامج العمل فيها، فهؤلاء الأفراد يكونوا معول هدم وتفكك فى كيان الجماعة وهذا يطلق عليه المشكلات السلوكية الشخصية لأفراد الجماعة، فهناك أمثلة على ذلك مثل: الشخص السلبى الذى لا يساهم فى نشاط إيجابى داخل الجماعة وأيضاً الشخص المتسلط الذى لا يؤمن بمبدأ حرية الرأى وتكافؤ الفرص، بل يريد أن يفرض آرائه إرادته على الجماعة بالإضافة إلى أن عدم فهم أهداف الجماعة فهماً واضحاً محدداً من أكبر المشكلات التى تعوق نمو وتماسك الجماعة؛ بالإضافة إلى حصر القيادة فى يد فرد واحد يؤدى ذلك إلى إشاعة الجو

الديكتاتورى، وأيضاً فى أهم مشكلات الجماعة ظهور الشلل داخل الجماعة، وحدوث المنازعات الانقسام بين أفرادها وأيضاً ظهور مشكلة الروتين الإدارة والتنظيم المعقد؛ مما يعوق الأعضاء فى سرعة البت فى الأمور وتنفيذ القرارات.

معايير تصنيف الجماعات وأنواعها[1] :

لا نستطيع تحديد أنواع الجماعات تحديداً مطلقاً إلا إذا استندنا إلى أساس أو معيار معين للتصنيف، فالجماعات تتغير وتتداخل تبعاً لتغير الأساس أو المعيار الذى نصنف الجماعات تبعاً له، وتوجد عدة معايير يمكن تصنيف الجماعات على أساسها هى:

١ - دوافع الانتماء.

٢ - طبيعة التكوين.

٣ - قوة تأثير الجماعة فى شخصية الفرد.

٤ - الرابطة التى تجمع بين أعضاء الجماعة.

٥ - حجم الجماعة.

٦ - أهداف الجماعة ووظائفها الاجتماعية.

٧ - مستوى تماسك الجماعة.

٨ - درجة قوة العلاقات بين أعضاء الجماعة.

وفيما يلى نعرض لأنواع الجماعات تبعاً للمعايير والأسس الأربعة الأولى.

أنواع الجماعات :

هناك أنواع عديدة من الجماعات وإن كانت تبدو منفصلة فى تقسيمها من الناحية النظرية إلا أنها متداخلة من الناحية العملية وقد أمكن تصنيف هذه الجماعات من وجهة نظر الدارسين إلى التقسيمات الآتية:

أولاً : تقسم الجماعات من حيث دوافع الانتماء إليها، وتشمل الآتى:

أ – جماعات الدافع الشخصية (الذاتية): Psychic – groups

قد ينتمى الفرد إلى جماعة بدوافع شخصية ورغبات ذاتية لمقابلة احتياجات فى ذات الفرد وتكون العلاقة بين أعضاء الجماعة قائمة على علاقات شخصية بحتة، وقد تكون هذه الدوافع الشخصية غير واضحة بل مختفية خلف أغراض أخرى ظاهرية مثل جماعات الأندية الخاصة أو جماعة هواية معينة مثل جماعة التمثيل أو الموسيقى أو جمع الطوابع.

ب – جماعات الدوافع الاجتماعية : Socio-groups

تضم بعض الجماعات أفراد تجمعهم أغراض اجتماعية معينة كأداء خدمات عامة أو خدمات اجتماعية معينة للمجتمع بغض النظر عن الفوائد المباشرة التى تعود عليهم من عضويتهم لمثل هذه الجماعات فنجد أن أفراد مثل هذه الجماعات يبدون تعاوناً مثمراً فى حدود إمكانياتهم المتاحة لتقديم خدمات فى إطار أهداف جماعاتهم مثل الجمعيات الخيرية التى تخدم فئات معينة مثل المعاقين عقلياً وجسمياً وأيضاً المسنين والأيتام.

ثانياً : تقسيم الجماعات من حيث طبيعة تكوينها :

ويشمل هذا التقسيم نوعين من الجماعات :

أ – جماعات طبيعية : Natural groups

وهذه الجماعات تتكون تلقائياً بسبب نزوع الفرد ميله الطبيعى للتجمع مع أفراد آخرين وحاجته للاستقرار والأمن ويبدو هذا فى شكل الأصدقاء وجماعات اللعب والجماعات الدينية أو السياسية.

ب – جماعات مكونة : Formed groups

يتكون هذا النوع من الجماعات وفق أهداف وشروط معينة تختلف باختلاف الجماعات ولابد أن تتوافر شروط فى الأعضاء حتى يتحقق التوافق

والانسجام بين الأعضاء فيشترط فى بعض الجماعات مستوى معين من الأعمار أو التعليم أو الجنس أو الظروف الاجتماعية أو الاقتصادية حتى يمكن للعضو أن ينضم إلى هذه الجماعات إجبارياً مثل جماعة الفصل الواحد من المبدعين أو المتفوقين أو ضعاف العقول مما يتطلب شروط معينة كالمستوى التعليمى التقارب فى مستوى الأعمار أو جماعات معينة داخل نادى أو مؤسسة اجتماعية.

ثالثاً : **تقسيم الجماعات من حيث قوة تأثيرها فى شخصية الفرد:**

أ – الجماعات الأولية : Primary groups

هى جماعات لها الأولوية أو الأهمية فى تكوين شخصية الفرد والتأثير فيه تأثيراً عميقاً مثل: جماعة الأسرة، وجماعات اللعب، وجماعات الأندية، ويتميز هذا النوع من الجماعات بما يأتى :

١ – طول البقاء : فالجماعة الأولية تتميز بطول البقاء وتلازم الفرد فترة طويلة من حياته بل أن بعضها قد يلازم الفرد طوال حياته.

٢ – تتميز الجماعة الأولية بقلة عدد أعضائها بدرجة تسمح للفرد أن يكون علاقاته مع أفراد الجماعة علاقة قوية وثيقة.

٣ – العلاقة بين أفراد الجماعة الأولية علاقة مباشرة وجها لوجه والتفاعل بالتالى يكون مباشراً أيضاً.

٤ – الجماعية الأولية لها تقاليد ونظم عادات وقيم خاصة بها تحكم أفرادها ونشاطها وتحدد مسئولية كل عضو فيها والأعمال التى توكل إليه.

ب – الجماعات الثانوية : Secondary groups

هذا النوع من الجماعات يتيح للفرد خبرات عديدة ضرورية للفرد ونموه الاجتماعى إلا أن دور هذه الجماعات دور ثانوى بالمقارنة بالجماعات

الأولية ومن أمثلة الجماعات الثانوية الأحزاب السياسية والجماعات الدينية والنقابات المهنية مثل نقابة المهندسين والفنانين والأطباء ونجد أن الجماعات الثانوية لها بعض الصفات الآتية:

١ - تتكون الجماعة الثانوية من عدد كبير من الأفراد وقد لا يعرف الأعضاء بعضهم بعض.

٢ - هذه الجماعات قصيرة البقاء فقد ينتمى الفرد إلى الجماعة الثانوية ويتركها لجماعة أخرى بعد فترة وجيزة.

٣ - العلاقات الاجتماعية والعاطفية والولاء للجماعة الشعور الجماعى درجة التماسك فى الجماعة الثانوية أقل بالنسبة للجماعة الأولية.

رابعاً : تقسيم الجماعات من حيث الرابطة التى تجمع بين أعضائها:

تنقسم الجماعات من حيث الرابطة التى تجمع بين أعضائها إلى نوعين:

أ – الجماعات الإجبارية : Compulsory groups

هى الجماعات التى ينتمى إليها الفرد ولا يكون له دخل أو اختيار أو رغبة فى تحديد انتمائه إليها ومن الأمثلة على هذا النوع من الجماعات: الأسرة – الفصل الدراسى – الجماعة المهنية كنقابة الفنانين أو الأخصائيين النفسيين.

ب – الجماعات الاختيارية : Volunlry groups

وهى جماعة ينتمى إليها الفرد بمحض اختياره وإرادته هو الذى يقرر استمرار عضويته فيها أو الإنسحاب منها ومن الأمثلة على ذلك جماعات هواية التمثيل أو جمع الطوابع والأحزاب السياسية مثل: حزب العمال أو المحافظين أو الحزب الوطنى الديمقراطى، أو جماعات الأصدقاء مثل: جماعة أصدقاء السائح أو الصليب الأحمر الدولى.

الخصائص والصفات التى يجب أن تتوفر فى الجماعة :

١ - وحدة الأهداف.

٢ - التفاعل بين أعضاء الجماعة قائم على التعاون والود.

٣ - عدم التنافر بين أهداف الجماعة وعادات وتقاليد المجتمع الـذى توجـد فيه.

٤ - ألا يقل عدد أفراد الجماعة عن ثلاثة وأن يكون للجماعة قائد مهما قـل عدد أفرادها.

٥ - تبادل النقد البناء بين القائد وأعضاء الجماعة.

٦ - توفر طرق الاتصال والتواصل سواء كانت اللغة المنطوقة أو المكتوبة أو غيرها من طرق الاتصال.

أهمية الجماعة بالنسبة للفرد والمجتمع :

أولاً : أهمية الجماعة بالنسبة للفرد :

١ - تعتبر الجماعة مصدراً من مصادر تنشئة الفرد اجتماعياً فإذا صـلحت الجماعة صلحت التنشئة الاجتماعية للفرد.

٢ - تساعد الجماعة الفرد على زيادة خبراته الحياتية وذلك من خلال الدور الذى يلعبه الفرد داخل الجماعة.

٣ - تعمل الجماعة على إشباع حاجات أفرادها، وخاصة الحاجة إلى الصداقة والحب والانتماء، والتقبل الاجتماعى وتحقيق الذات ... الخ.

٤ - يكون الفرد فى الجماعة اتجاهات وقيم ومعايير جماعية للسلوك، يكتسبها من خلال المواقف الاجتماعية المختلفة داخل الجماعات التـى ينتمـى إليها.

٥ – من خلال الجماعة يتعلم الفرد تعديل وضبط السلوك وتحمل المسئولية الذاتية والاجتماعية.

٦ – من خلال الجماعة يستطيع الفرد التعبير عن مشاعره الإيجابية أو السلبية.

٧ – تنمى الجماعة لدى الفرد القدرات الإبداعية والمهارات فى جو مريح.

٨ – تتيح الجماعة للفرد تعلم أساليب القيادة والممارسة الديمقراطية.

٩ – من خلال الجماعة يحقق معايير الصحة النفسية.

ثانياً : أهمية الجماعة بالنسبة للمجتمع :

إن المجتمع يتكون من جميع الأفراد الذين يشملهم، وهؤلاء الأفراد أعضاء فى جماعات متعددة ومتباينة ومتنوعة، اجتماعية، واقتصادية، وسياسية، وتعليمية، وتسهم هذه الجماعات بدورها فى تقدم المجتمع ونموه، وبقدر قوة هذه الجماعات وإيجابيتها وصلاحها، تكون قوة المجمع وإيجابيته وصلاحه وتقدمه وتطوره.

قياس درجة تماسك الجماعة :

يمكن قياس درجة تماسك الجماعة ببعض الأساليب العلمية منها:-

١ – الاختبارات السوسيومترية :

وهى اختبارات تستهدف الكشف عن نمط اختيارات الحب أو الكراهية بين أعضاء الجماعة، وفيها يطلب من كل عضو أن يذكر أسماء أحب الأعضاء إلى نفسه، أو أن يحدد مجموعة الأعضاء الذين يفضل أن يعمل معهم، أو أن يرتب بقية أعضاء الجماعة وفقاً لشعوره بالانجذاب نحوهم، وكلما زادت نسبة الاختيارات الإيجابية التى تتضمن مشاعر الحب

والتفضيل والتقبل والصداقة بين الأعضاء كلما دل ذلك علـــى تماسـك الجماعة.

٢ – تكرار الضمير "نحن" ، و"نا" الفاعلين فى مقابـل الـضمير "أنـا" فـى مناقشات أفراد الجماعة، يدل على قدر متزايد من المشاركة والتوحد بين أفراد الجماعة.

٣ – المواظبة على اجتماعات الجماعة، وفترات العمل التى تحددها، تدل على دافعية الأعضاء ومقدار حرصهم على نجاح الجماعة.

٤ – مدى رغبة وتمسك الأعضاء فى استمرار عضويتهم فى الجماعة.

ديناميات الجماعة : Group Dynamics

هى أحد فروع علم النفس الاجتماعى ، وموضوعها الرئيـسى هـو "الدراسة العلمية للجماعات الصغيرة، من حيث مكونهـا نموهـا، ونـشاطها، وإنتاجها، وأدائها لوظائفها المختلفة، بهدف التوصل إلـى القـوانين العلميـة المنظمة لهذه الجوانب وما يرتبط بها من جوانب أخرى" (سلامة وعبد الغفار ١٩٧٦، ص ٢٦٢).

وقد بدأ الاهتمام بديناميات الجماعة منذ نهاية العقد الثالث من القـرن العشرين، ثم ازدهرت كمجال متميز بين مجالات علم النفس الاجتماعى، بعـد أن أنشأ كيرت ليفين K. Lewin وتلاميذه ، مركز بحوث ديناميات الجماعـة فى جامعة ميتشجان بالولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٤٥ (أنظر، الـسيد، ١٩٧٩).

وتشير كلمة دينامية فى الأصل الإشتقاقى إلى معنى القوة عند اليونان.

ويشير "لويس. ر" Lewis. R. إلى اصطلاح ديناميات الجماعة بأنه: "عبارة عن بحث فى عمليات التفاعل داخل الجماعـات الـصغيرة Group dynemies: An Investigation of the intesactional processes of

small groups" ويوضح ذلك لنا التأثير فى عمليات التفاعل التى تحدث بين أفراد الجماعات الصغيرة، أما "انجلش" H.B. English فيشير إلى عدة معانى لهذا المصطلح منها أنه التغيرات الديناميية التى تحدث داخل الجماعات الاجتماعية ويقصد بالديناميية هنا إلى علاقة العلية أو العلة أو السببية Cause-Effect، ومن معانى هذا الاصطلاح أيضاً كيفية تكوين الجماعة وكيفية أدائها لوظائفها كذلك يشير إلى دراسة الوسائل والإجراءات اللازمة لتغير بناء أو تركيب الجماعة وسلوكها كجماعة وليس كأفراد.

ويشير "كولى" Cooley أن كلمة دينامية تشير إلى التفاعل الاجتماعى النفسى الدائر باستمرار داخل الجماعة بين أعضائها أن هذه الدينامية تؤدى إلى تغير يحدث تأثيراً فى اتجاهات الجماعة ويمتد هذا التغير إلى اتجاهات الأفراد وسماتهم ومهاراتهم إلى غير ذلك خلال عمليات التفاعل الاجتماعى.

ويمكن أن نضع تعريفاً "لديناميات الجماعة" كما يلى:

"هو ذلك الفرع من علم النفس الاجتماعى الذى يعنى بدراسة الجماعة الصغيرة من حيث نشأتها، ونموها وطبيعتها، وخصائصها، والتفاعل والعلاقات بين أعضائها المكونين لها، والعلاقات ما بين الجماعة والجماعات الأخرى المناظرة لها، بهدف التعرف على الخصائص النفسية والاجتماعية التى تتوفر داخل الجماعة، والتوصل إلى القوانين العلمية التى تحكم هذه الخصائص".

ومن خلال التفاعل الاجتماعى تحدث مثيرات واستجابات بين أفراد الجماعة، وتختلف هذه المثيرات والاستجابات باختلاف المواقف الاجتماعية التى يحدث فيها تقبل أو نبذ وأسلوب التقبل، والنبذ له تأثير كبير على الأفراد أنفسهم، وعلى تكوين فكرة عن أنفسهم تضعهم فى مكانة اجتماعية معينة وسط الجماعة، وبذلك تشبع حاجاتهم النفسية، ويتحقق لهم النمو السليم. وهناك مجموعة من العوامل المحدثة لديناميات الجماعة كالآتى:

١ – شخصية الفرد :

فشخصية الأفراد وقدرتهم على فهم أنفسهم ومـــنهم الآخـــرين كـــذلك قدراتهم الخاصة ودوافعهم وميولهم ومهاراتهم واتجاهاتهم وقيمهم ذات تـــأثير على ديناميات الجماعة، فنجد أن الجماعة تزدهر وتنمو عندما يتـــوفر لـــدى أفرادها روح التعاون وتنفيذ الآراء والمقترحات دون تعقيد.

٢ – ظروف الأفراد الاجتماعية والثقافية :

تلعب الظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافيـــة دوراً كبيـــراً فـــى ديناميات الجماعة فى العلاقات الشخصية بين أفرادها، فعلى سبيل المثال قـــد يبرز العامل الاقتصادى أثناء تفاعل جماعة ما عند مناقشة مـــشروع القيـــام برحلة، فإذا اقترح أحد أعضاء الجماعة القيام بالرحلة تأثرت استجابة أعضاء الجماعة بمؤشرات مختلفة، فقد تكون قيمة الاشتراك، أو مكـــان الرحلـــة، أو العائد من تلك الرحلة مقاييس يبنى عليها أفراد الجماعة موافقتهم أو معارضتهم للرحلة، وتلعب الظروف الأسرية دوراً كبيراً فى ديناميات الجماعة لأنها تحدد علاقة الفرد بالآخرين فى ضوء الفرد بأسرته أيضاً ينقل الفرد مـــن الأســـرة اتجاهات الحب أو الكراهية ومهارات التعامل مع الآخرين.

٣ – التجارب الاجتماعية والخبرات السابقة :

تترك التجارب والخبرات السابقة طابعاً مميـــزاً فـــى ســـلك الأفـــراد اتجاهاتهم أثناء التفاعل الاجتماعى ولاشك أن الأسرة تكسب الأفراد العديد من هذه الخبرات فالأشخاص الذين قدر لهم أن يحرزوا تجارب وخبرات جماعية ناجحة يساعدهم ذلك على تحقيق النجاح فى التعامل مع الجماعات.

ولكى نوضح صورة ديناميات الجماعة فى الأذهان نجد أنهـــا تهـــتم بدراسة الجماعات الصغيرة التى تساعد على دراسة المجتمعات الكبيرة أيضاً اعتبار الجماعات الصغيرة هى بؤرة التنشئة الاجتماعية، التـــى تـــؤدى إلـــى

اكتساب الاتجاهات والمهارات فى تفاعل الفرد مع الجماعة أيضاً التركيز على دراسة القيادة والتبعية واتخاذ القرار التفاعل الاجتماعى من خلال ديناميــات الجماعة، وبهذا نجد أن الجماعة كلها وكأنها بوتقة يدور فيها عناصر التفاعل الاجتماعى المتعددة فتؤدى إلى الإيجاب أو السلب فأى سلوك يصدر عن الفرد يكون بمثابة مثير لباقى الأعضاء يستجبن له استجابة متفاوتة ومختلفة.

هذا وتجدر الإشارة إلى أن ما سبق تضمن باختصار ديناميات الجماعة من الناحية النظرية وتبقى ديناميات الجماعة التطبيقية، والتى نكتفى بالإشـــارة إليها فقط دُون الشرح أو التفصيل وهى:

- اختيار القادة وتدريبهم على العلاقات الإنسانية.
- ديناميات الجماعة فى الصناعة والعمل.
- ديناميات الجماعة فى الجيوش والقوات المسلحة.
- ديناميات الجماعة فى العلاقات العامة.
- ديناميات الجماعة فى الإعلام والإعلان والدعاية.
- ديناميات الجماعة فى الخدمة الاجتماعية.
- ديناميات الجماعة فى تنمية المجتمع.
- ديناميات الجماعة فى التربية والفصل المدرسى.
- ديناميات الجماعة فى القيادة الإدارية.

الفصل الخامس

الاتجاهات النفسية

- مقدمة .
- تعريف الاتجاه .
- خصائص الاتجاه .
- وظائف الاتجاه.
- اكتساب الاتجاهات .
- قياس الاتجاهات .
- تغيير الاتجاهات .

الاتجاهات النفسية

مقدمة:

لا يوجد إنسان على وجه البسيطة بغير اتجاهات مفادها الحب أو الميل أو التأييد لشخص أو جماعة أو أي رأي أو عقيدة، أو موضوع ما؛ أو اتجاهات مفادها الكره أو النفور أو المعاداة لشخص أو جماعة أو رأي، أو عقيدة أو موضوع ما.

ويعتبر مفهوم الاتجاه من الموضوعات التي أثير حولها كثير من الخلاف في علم النفس الاجتماعي، فقد اختلف العلماء في تعريفهم للاتجاه، وهذا يرجع في رأينا إلى اختلاف الأساس النظري والمنحي الفكري لكل منهم.

إلا أن هناك عاملاً مشتركاً يربط بين معظم علماء علم النفس الاجتماعي رغم اختلافهم في تعريف الاتجاه، وهذا العامل المشترك هو أنهم يقرون بأن الاتجاه تكوين فرضي، يستدل عليه من السلوك، سواء تضمن هذا السلوك الميل نحو أو البعد عن، أو القبول أو الرفض، أى أن الاتجاه يتضمن بعدين أحدهما موجب، حين يسلك الفرد سلوك القبول مع او نحو مصدر الاتجاه، والآخر سالب؛ حين يسلك الفرد سلوك الرفض والبعد ضد مصدر الاتجاه.

تعريف الاتجاه:

تعددت تعريفات العلماء للاتجاه، فمن العلماء من يعتبر الاتجاه ميلاً، إلا أن الاتجاه أوسع في معناه من الميل، حيث يتضمن الاتجاه كلاً من الميل والنفور، أما الميل يتضمن الجانب الايجابي فقط من الاتجاه.

ومن العلماء من يركز على مكون واحد. أو مكونين من مكونات الاتجاه فيعتبر الاتجاه ردود أفعال وجدانية أو إنفعالية مرتبطة بأحد

الموضوعات البعض يرى أن الاتجاه معتقدات، والمعتقدات تعني مجرد معارف الشخص وتصوراته عن مصدر الاتجاه، ولذلك تعد كل هذه التوجيهات نحو تعريف الاتجاه قاصرة، وتنقصها الدقة.

وفي رأينا أن تعريف "رايموند Raymond " ١٩٨٧ هو التعريف الأمثل للاتجاه ، حيث يرى أن الاتجاه:

" اعتقاد افتراضي، موجود وغير ملحظ ، قابل للقياس، يستدل علية من الاستجابات الموجبة أو السالبة، لموضوع الاتجاه، هذه الاستجابات معرفية (إدراكية) وجدانية (إنفعالية)، نزوعية (سلوكية)".

مكونات الاتجاه:

للاتجاه مكونات ثلاثة متفاعلة ومتسقة مع بعضها البعض، هذه المكونات هى:

١. المكون المعرفي الإدراكي:

حيث يتولد الاتجاه بناءً على المعلومات المتوفرة لدى الفرد عن موضوع الاتجاه سواء كانت هذه المعلومات موضوعية أو غير موضوعية، فالمعلومات التي تصل إلى الفرد سواء كانت موضوعية أو غير موضوعية، بالإضافة إلى إدراكاته، وقدرته العقلية على التمييز والفهم والاستدلال والحكم تؤدي إلى تكوين نواحي وجدانية أو إنفعالية معينة إزاء موضوع هذه المعلومات والإدراكات، وهو مانجده في المكون التالي.

٢. المكون الوجداني الانفعالي:

بناءً على المكون المعرفي الإدراكي، تتولد النواحي الوجدانية والانفعالية لدى الفرد، وتتمثل في المشاعر العاطفية الانفعالية، كالحب أو الكراهية، إزاء مصدر الاتجاه.

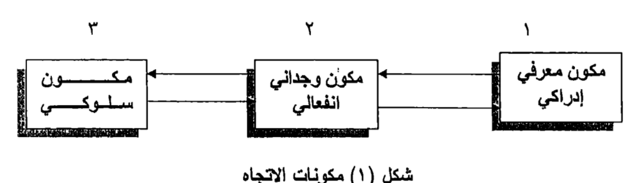
وتؤثر النواحي الوجدانية والانفعالية بدورها في إدراكات الفرد ونوع المعرفة التي يتقبلها، كما تؤدي بدورها إلى سلوك الأفراد سلوكاً يتفق معها، وهو ما يتمثل في المكون السلوكي التالي:

٣- المكون السلوكي:

ويتمثل في التأكيد على التوجهات السلوكية لصاحب الاتجاه، إزاء الأفراد أو الجماعات أو الأفكار أو الموضوعات أو الأشياء الأخرى موضوع الحب أو الكراهية، فالاتجاه يدفع صاحبة إلى السلوك الإيجابي عندما يكون موجباً، ويدفع صاحبة إلى السلوك السلبي عندما يكون سلبياً.

تؤثر التوجهات السلوكية في كل من النواحي الوجدانية والانفعالية، وكذلك النواحي المعرفية الإدراكية وتتأثر بها.

هذه المكونات الثلاثة للاتجاه متسقة ومتسقة ومتفاعلة مع بعضها البعض، فإذا كان المكون المعرفي الإدراكي يؤدي إلى المكون الوجداني، والمكون الوجداني يؤدي إلى المكون السلوكي فإن المكون الوجداني يؤثر في إدراكات الفرد ومعارفه ويتأثر بالمكون السلوكي، وهكذا أى أن مكونات الاتجاه تعمل كمنظومة واحدة، والشكل التالي يوضح ذلك.



شكل (١) مكونات الاتجاه

خصائص الاتجاه:

توجد عدة خصائص تميز الاتجاه النفسي عن غيره من المفاهيم النفسية الأخرى وتحدد معالمه في أنه :

١. مكتسب وليس فطرياً، أى أن الفرد يكتسبه خلال حياته ما يتعرض له من مواقف وتجارب وخبرات.

٢. ثابت نسبياً، يمثل علاقة مستقرة، سالبة أو موجبة بين الذات والموضوعات المحددة للاتجاه.

٣. له مكونات ثلاثة تعمل كمنظومة متسقة ومتفاعلة.

٤. يمكن تغييره أو تعديله وذلك بتعديل أو تغيير أحد مكوناته الثلاثة فيحدث الاضطراب في المنظومة وتظل هكذا حتى الاتساق والتغيير أو التعديل في المكونات الأخرى.

٥. تكوين افتراضي يستدل عليه من السلوك.

٦. قابل للقياس، بأدوات قياس نفسية خاصة.

وظائف الاتجاهات:

للاتجاهات النفسية الاجتماعية العديد من الوظائف التي أشار إليها (حامد زهران ١٩٨٤)، ويمكن إجمال أهم هذه الوظائف فيما يلي :

١. الاتجاه يحدد طريق السلوك ويفسره.
٢. الاتجاه ينظم العمليات الدافعية والانفعالية والإدراكية والمعرفية حول بعض النواحي الموجودة في المجال الذي يعيش فيه الفرد.
٣. الاتجاهات تنعكس في سلوك الفرد وفي أقواله وأفعاله وتفاعله مع الآخرين في الجماعات المختلفة في الثقافة التي يعيش فيها.
٤. الاتجاهات تيسر للفرد القدرة على السلوك واتخاذ القرارات في المواقف النفسية المتعددة في شئ من الاتساق والتوحد دون تردد أو تفكير في كل موقف في كل مرة تفكيراً مستقلاً.
٥. الاتجاهات تبلور وتوضح صورة العلاقة بين الفرد وبين عالمه الاجتماعي.

٦. الاتجاه يوجه استجابات الفرد للأشخاص والأشياء والموضوعات بطريقة تكاد تكون ثابتة.

الاتجاه يحمل الفرد على أن يحس، يدرك ويفكر بطريقة محددة إزاء موضوعات البيئة الخارجية.

٧. الاتجاهات المعلنة تعبر عن مسايرة الفرد لما يسود مجتمعه من معايير وقيم ومعتقدات.

هذا ويوضح (حامد زهران ١٩٨٤) أن "فيشبين Fishbein" ١٩٦٧ قد بلور نظرية حول العلاقة بين الاتجاهات والسلوك، فيرى أن هناك ثلاثة أنواع من المتغيرات يختلف من سلوك إلى سلوك من شخص إلى شخص، وهذه المتغيرات هى :

١. الاتجاهات نحو السلوك : ويعتمد على معتقدات الشخص بخصوص عواقب السلوك المعين في موقف معين، وتقييم الشخص لهذه العواقب.
٢. المعتقدات الشخصية الاجتماعية: وتشمل المعيار الشخصي للسلوك والمعيار الجماعي أو الاجتماعي.
٣. الدافعية للتمسك بالمعايير: وتشمل الرغبة وعدم الرغبة في التمسك بالمعايير.

اكتساب الاتجاهات :

يتم اكتساب الاتجاهات النفسية نتيجة لتعرض الفرد لخبرات مباشرة أو غير مباشرة بموضوع الاتجاه، وتعني الخبرات المباشرة تعرض الفرد لمواقف يتفاعل فيها مع موضوع الاتجاه، فيؤثر فيه ويتأثر به، ويخرج بخبرة ومعرفة معينة عن موضوع الاتجاه، أما الخبرات غير المباشرة فهى المعلومات الواردة للفرد من أى طريق عن موضوع الاتجاه.

ومن أهم العوامل المساعدة أو المؤدية إلى إكتساب الاتجاهات مايلي :

١. انعكاس للعلاقات داخل الأسرة :

تعد الأسرة المكان الأول لولادة اتجاه ما في الصغار داخل هذه الأسرة، فإذا ما ساد الكبار في الأسرة أو الأبن الأكبر اتجاه ما نحو أو ضد، فقد نلحظ اكتساب الصغار لهذا الاتجاه مما يشير إلى حدوث نوع من التطابق Identification بين الصغار والكبار داخل الأسرة، كما قد يشيرإلى نوع من المحاكاةSimulation أى محاكاة الصغار للكبار، وعادة ما تتم هاتان العمليتان إذا ما ساد أفراد الأسرة الانسجام العاطفي والتفاهم خصوصاً بين الأم والأب بينهما وبين الصغار، إذ يعد الصغير والديه مصدراً للمعرفة والحكمة وليس من المعقول عنده ارتكابهما أى خطأ، بيد أنه أثناء رحلة حياة الصغير في المدرسة قد تتعدل اتجاهات سبق أن تكونت إذا ما نمت لديه علاقات وثيقة مع زملائه في المدرسة، ويتضح ذلك إذا ما قلب فعلياته داخل الأسرة زادت فعالياته خارج النطاق الأسري(في المدرسة) ومع مجموعة رفاقة. وتستمر الرحلة حين يدخل الصغير مرحلة المراهقة وينتقل من المدرسة الإبتدائية إلى الثانوية حيث يعيش مرحلة جديدة، وتتبلور في ذهنه أفكاراً جديدة ومفاهيم خاصة يمتصها من مجتمع المدرسة والرفاق وتزداد استقلاليته عن ذي قبل... وقد يكون مناخ المدرسة معززاً ايجابياً لاتجاهات سبق تكوينها إذا ماكانت اتجاهات المدرسين أو الرفاق متماشية مع اتجاه الأبوين في أسرة المراهق، كما قد يحدث تعزيز سلبي إذا ما تباينت اتجاهات المدرسين أو رفاق الدراسة Peers مع اتجاهات الوالدين. (عزيز حنا، بدون، ٣٩).

٢. الجماعات المرجعية :Reference Group

يذكر (محمود أبو النيل ١٩٨٤) أن "بروشانسكي وسيدنبرج"، يريان أن تكوين الاتجاه يرتبط لدى الفرد بعضويته في الجماعات الاجتماعية

المختلفة التي يكون فيها اتصالات من نوع الوجه للوجه مع باقي أعـضائها، ومهما تكن قوة ضغط الجماعة على الفرد ليمتثل لها ويساير معاييرها، إلا أن مدى تأثيرها عامة يعتمد على درجة توحدة معها، وقد يتحد شخص مـا مـع جماعة لا يكون منتمياً لها، ونتيجة لذلك فإن اتجاهاتـه تكـن متطابقـة مـع اتجاهات هذه الجماعة أكثر من الجماعة التي يكون منتمياً لها.

وهذا ما يسمى بالجماعة المرجعية، وهى تلك الجماعة التي يتحد معها الشخص ويعمل على كسب تقبلها، ويـرتبط بقيمتهـا ومبادئهـا وأهـدافها، ومعاييرها دون أن يكون هو عضو فيها بشكل مباشر، بل قد لا يكون له صله بها، وتؤدي الجماعة المرجعية للفرد نفس الوظيفة السيكولوجية التي تؤديهـا الجماعة العضوية، فتؤثر في اتجاهاته وفي تصرفاته.

٣. التعرض لخبرة انفعالية :

المواقف الانفعالية التي يتعرض لها الأفراد سواء أكانـت مفرحـة أم مؤلـة، قد تؤدي إلى تكوين اتجاهات ايجابية أو سلبية أى اتجاهـات مـع أو ضد، فإذا كانت الخبرة الانفعالية سارة كان الاتجاه ايجابياً، وإذا كانت الخبرة الانفعالية مؤلمة كان الاتجاه الناتج عنها سلبياً، ويقوم المثل "اللي لدغه الثعبان يخاف مُن الحبل" و"الرِجل تدب مطرح ما تحب".

٤. المعلومات ومصادرها :

تلعب المعلومات التي يحصل عليها الفرد سواء كانـت مـن الكتـب والمجلات والجرائد أو وسائل الاعلام المسموعة والمرئية دوراً هامـاً فـي تكوين الاتجاهات لدى الأفراد أو تغييرها.

وقد تكون هذه المعلومات صادقة أو غير صادقة، حقيقيـة أو غيـر حقيقية، وفي كل الحالات تنتج عنها اتجاهات ايجابية أو سلبية (مع أو ضـد) (انظر مكونات الاتجاه، المكون المعرفي الإدراكي).

٥. التربية المقصودة :Intention Education

تعد عملية التربية (النظامية أو غير نظامية "اللانظامية") من أهم الوسائل في بناء الاتجاهات (مع أو ضد) ويتحقق ذلك وفقاً لنوع التربية وأهدافها ومضمونها، فمن المؤكد أن فهم تاريخ وحضارة شعب ما وانتاجه ومساهمته في التراث الإنساني العالمي يكون عاملاً مهماً في بناء اتجاهات ايجابية نحو هذا الشعب، كما قد يكون طمس هذا التاريخ أو تشويهه أو تزويره عاملاً مهماً في بناء اتجاهات سلبية نحو نفس الشعب، من هنا نلحظ أن التربية الايجابية في مكان ما تواجهها تربية سلبية من مكان آخر معاد.. وتصبح المحصلة صراعاً بيت اثيات الوجود وتحقيق العمل المتسم بالانسانية، وبين العمل أو التربية المضادة من جانب الأعداء، ومما يجدر ذكره هنا محاولات العدو الصهيوني في أرض فلسطين المحتلة من خلال عملية التربية الرامية إلى طمس تاريخ وحضارة الشعب الفلسطيني. (عزير حنا، بدون، ص٤١،٤٢).

٦. الثواب والعقاب :

من خلال عمليات الثواب والعقاب سواء المادي أو المعنوي، التمثل في المكافأت والابتسامات والقبول أو الرفض والعبوس أو الحرمان تتكون اتجاهات وتتغير وتتعدل اتجاهات سواء اتجاهات سالبة أم موجبة.

فالمدرس الذي تعود ضرب التلميذ قد يؤدي ذلك إلى أن يُكون التلميذ اتجاهاً سلبياً بالكره والرفض لهذا المدرس، وينتقل هذا الاتجاه مباشرة إلى المادة التي يقوم بتدريسها، وقد يتسع مجال هذا الاتجاه السالب فينتقل إلى باقي المواد الدراسية ثم كراهية المدرسة والتسرب منها.

أما المدرس الذي يكافئ التلميذ ويشعره بالحب، يجعل التلميذ يكون اتجاهاً ايجابياً نحوه مفاده الحب وحب المادة التي يدرسها ويتسع مجال هذا

الحب فيجب باقي المواد الدراسية وكذلك المدرسة، وهكـذا يفعـل الثـواب والعقاب.

قياس الاتجاهات :

لما كان الاتجاه موجوداً، ويمكن الاستدلال عليه من سلوك الفرد، كان بالامكان قياسه، ويتم قياس الاتجاهات لعدة أسباب منها :

١. إن قياس الاتجاهات يسهل التنبؤ بالسلوك وتفسيره.

٢. إنْ قياس الاتجاهات يساعد الباحثين في حالات تعديل أو تغيير الاتجاهات، حيث يتم تحديد مستوى الاتجاه في القياس القبلي، أى قبل القيام ببـرامج التعديل أو التغيير، ثم تحديد مستوى الاتجاه بعد الانتهـاء مـن برنـامج التعديل أو التغيير، حيث يتبين لنا الاختلاف الذي حدث للاتجاه.

٣. إن قياس الاتجاهات يساعد في تخطيط البـرامج التربويـة، والـسياسية، والاقتصادية، وتعديلها أو تغييرها بناء على تقبل الناس أو رفضهم لها.

٤. إن قياس الاتجاهات يساعد في تحديد حاجات المستهلكين، ومدى تقبلهم أو رفضهم لسلعة ما مما يترتب عليه التعديل في هذه السلعة أو تغييرهـا أو زيادتها أو الحد منها.

وفيما يلي عرض لطريقتين من طرق قياس الاتجاهات:

أولاً : طريقة بوجاردوس :Pogardus

(المسافة الاجتماعية أو البعد الاجتماعي)

وضع بوجاردوس هذا المقياس عام ١٩٢٥ ولذا يعتبر من أول وأقدم أدوات قياس البعد الاجتماعي، بين الجماعات المختلفة بأختلاف (القوميـة أو اليانة أو السلالة...إلخ).

ويحتوي هذا المقياس على عبارات تمثل مواقف حقيقية في الحياة تهدف إلى التعرف على مدى تسامح الفرد أو تعصبه، تقبله أو نفوره، قربه أو بعده من قومية معينة، أو أصحاب ديانة معينة...إلخ.

وفيما يلي نموذج لمقياس البعد الاجتماعي لبوجاردوس أورده (حامد زهران ١٩٨٤ ص ص١٤٦،١٤٥).

أحب أن :

١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
أتزوج منهم	أصادقهم	أجاورهم في المسكن	أزاملهم في العمل	أقبلهم كمواطنين في بلدي	أقبلهم كزائرين لوطني	استبعدهم من وطني
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١

وتوضع علامة على هذا المقياس تعبر عن الاتجاه نحو كل من الجماعات التالية، مثلاً :

- الزنوج.
- اليهود.
- الانجليز.
- العمال .
- ... الخ.

وهكذا... نجد أن الاستجابات السبع تمثل مسطرة متدرجة القرب أو البعد الاجتماعي، فالاستجابة الأولى (الزواج) تمثل أعلى درجات القرب (والاتجاه الموجب) والاستجابة السابعة (الاستبعاد) تمثل أقصى درجات البعد (والاتجاه السالب).

ويلاحظ على هذا المقياس أنه سهل التطبيق، إلا أن المسافات بين درجاته ليست متساوية تماماً.

ثانياً: ليكرت : Likert (التقديرات المجملة)

توصل "ليكرت" عام ١٩٣٢ إلى طريقة لقياس الاتجاهات، تختلف عن طريقة "بوجاردوس"، وتتمتع طريقة "ليكرت" في قياس الاتجاهات بالسهولة وسعة الانتشار، حيث استخدمها كثير من علماء النفس، بعمل مقاييس على غرارها، لتقيس الاتجاهات نحو موضوعات متعددة مثل: (المحافظة، التقدمية، مؤسسات معينة، جماعات معينة، أحداث معينة، أفراد معينين، الزنوج، المرأة، التدين... إلخ).

ومن مميزات طريقة "ليكرت" أنها :

١. تتيح اختيار أكبر عدد ممكن من العبارات التي ترتبط بالاتجاه المراد قياسه ذلك على عكس الطرق السابقة محددوة العبارات.
٢. تعطي درجة لكل عبارة وعلى المفحوص أن يجيب عن جميع العبارات، بينما في الطرق السابقة يجيب المفحوص عن عبارات واحدة يختارها من عدد محدود من العبارات.
٣. أكثر دقة، وأكثر ثباتاً، وأكثر شمولاً، وتختفي فيها المرغوبية الاجتماعية بدرجة كبيرة.

وقد قام المؤلف بإعداد مقياسين على غرار طريقة "ليكرت" الأول لقياس المسئولية الاجتماعية، والثاني لقياس الاتجاهات التعصبية (الرياضية، والدينية، ولنوع الجنس). (انظر وهمان،١٩٩٥).

والشكل (٢) يوضح نموذج من مقياس الاتجاهات التعصبية.

م	العبـــــــــــــــــــارات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أرفض	أرفض بشدة
١-	أندم بعدما أخطئ في حق شخص على غير ديني.	١	٢	٣	٤	٥
٢-	أتمنى حدوث وباء أو كارثة لا تبقى أحداً غير أبناء ديني.	٥	٤	٣	٢	١
٣-	عدوك من يدين بغير دينك.					
	--					
١-	أكره كل لاعب لاينتمي إلى الفريق الـــذي أشـــجعه حتى لو كان نجماً بارزاً.					
٢-	الذين يشجعون الفرق المنافسة للفريق الذي أشـــجعه لا يفهمون في الرياضة.					
٣-	أفرح بشدة عندما يستبعد النجوم البارزين من الفريق المنافس للفريق الذي أشجعه.					
	--					
١-	الغدرمن طبع النساء.					
٢-	المرأة سبب تعاسة أي رجل.					
٣-	أكره أن يكون رئيسي في العمل امرأة.					
	--					
١-	الغدر من طبع الرجال.					
٢-	الرجل سبب تعاسة أي امرأة.					
٣-	أكره أن يكون رئيسي في العمل رجلاً.					

شكل (٢) نموذج من مقياس الاتجاهات التعصبية

وتعطى درجة على كل عبارة يجيب عنها المفحوص بوضع علامة(√) في الخانه التي تعبر عن رأية ومجموع درجات المفحوص على المقياس يمثل درجة تعصبه، علماً بأن درجات المفحوصين تختلف على العبارة الواحدة تبعاً لنوع الاختبار على المقياس المتدرج من أقصى درجات التسامح إلى أقـصى درجات التعصب.

- **تغيير الاتجاهات:**

بدأ الاهتمام بدراسات تغيير الاتجاهات، يزداد فـي أعقـاب الحـرب العالمية الثانية، عندما ظهرت الحاجة إلى تغيير اتجاهات الأفراد حول بعض الموضوعات التي ارتبطت بما خلقته الحـرب مـن آثـار علـى النـواحي الاقتصادية والاجتماعية، هذا وإن كانت البدايات الحقيقـة لدراسـات تغييـر الاتجاهات قد بدأت في العقد الثالث من هذا القرن بدراسات عدد من الباحثين مثل : (شلورف.Schlorff. W. S ١٩٣٠) و (كرول.Kroll. A ١٩٣٤) و (ويلكي.Wilke. W. H ١٩٣٤)..... وغيرهم. (مصطفى سـويف ١٩٧٠) (نور.Knower. F. H ١٩٣٥).

وقد بنيت أساليب تغيير الاتجاهات على مداخل نظرية متعددة، وكـل نظرية تهتم بجانب أو أكثر من جوانب (مكونات) الاتجـاه الثلاثـة، وهـى المكونات المعرفية، والمكونات الوجدانية، والمكونات النزوعيـة، والتركيـز على جانب أو مكون ما_ وفقاً للنظرية المتبناه_ يترتـب عليـه تغييـر فـي الجوانب (المكونات) الأخرى.

وعليه فالاتجاه بمكوناته الثلاثة يعمل كمنظومة متزنة، فإذا ما تغيـر أحد المكونات يحدث عدم اتزان في المنظومة، وحتى يعاد الاتزان، لابد مـن تغيير مكونات المنظومة، وحتى يعاد الاتزان، لابـد مـن تغييـر مكونـات المنظومة للتوازن مع الجانب الذي تغير وبذا تعود المنظومة إلى الاتزان.

وعلى ذلك تعتبر نظرية "ليون فستنجر Leon Festinger " في التنافر المعرفي Cognitive Dissonance Theory ونظرية "روزنبرج" في الاتساق المعرفي العاطفي Rosenberg's Theory of affective cognitive consistncy ونظرية الدعم Reinforcement theory السلوكية، من أنسب نظريات تغيير الاتجاهات التي سوف نعرضها فيما يلي :

أولاً: نظرية التنافر المعرفي: Cognitive Dissonance theory

صاحب هذه النظرية هو "ليون فستنجر" Leon Festinger_ أحد تلاميذ "كيرت لفين" Kurt Lewin واضع نظرية المجال_ وقد انبثقت نظرية فستنجر في التنافر المعرفي عن نظريته في المقارنة الاجتماعية، التي تشير إلي أن الناس مسوقون لمعرفة ما إذا كانت آراؤهم صحيحة، مما يترتب عليه التقييم الدقيق لهذه الآراء والقدرات، وإذا لم تتوفر لديهم طرق موضوعية للتقييم، فإنهم يقارنونها بآراء وقدرات الآخرين الذين يشبهونهم في هذه القدرات والآراء، ويؤدي بهم الدافع نحو تقييم آرائهم وقدراتهم إلى محاولة أن يجعلوا آرائهم أقرب إلى آراء الآخرين وأن يعملوا على تقليل الاختلاف بينهم وبين الآخرين، بتغيير آراء الآخرين، وأن يقللوا من التعرض للمواقف التي تجعلهم يلتقون بأشخاص يختلفون عنهم كثيراً (منيرة حلمي ١٩٧٧ ص ص ٧٤،٧٥).

أما نظرية التنافر المعرفي فيتخلص أساسها في أن التنافر حالة سلبية من حالات الدافعية التي تحدث حين يكون لدى الفرد معرفتان في وقت واحد (فكرتان- اعتقادان- رأيان) على ألا يكون بينهما توافق، بقول آخر تتنافر المعرفتان إذا كانت نقيضة إحداهما تنبثق عن الأخرى، ولما كان من المسسم به أن التنافر غير سار، ويسعى الأفراد إلى تخفيفة، بإضافة معرفة تتوافق أو بتغير واحدة منهما، أو الأثنين معاً حتى تتوافقاً_بشكل أحسن_ أى تتناسقان مع بعضهما البعض. (سعد جلال ١٩٨٤ ص ١٨١).

فعندما يكون لدى الفرد معلومات وإدراكات منتظمة ومتسقة ثم تـأتي معلومات جديدة مختلفة،فإنها تعمل خللاً في التنظيم القديم، ويحـدث التنـافر المعرفي،مما يؤدي إلى أن الفرد يسعى إلى تخفيف التنافر بتعـديل أو تغييـر الاتجاه،(Halloran J.D 1970) .

وقد ذكر(اسنكو Isnko ١٩٦٧) و(الأشول ١٩٨٧) أن "فستنجر" أشار إلى ثلاثة طرق لتقليل وتخفيض التنافر والتباعد حتى يحدث الاتساق هي :

١. تغيير العنصر السلوكي المعرفي :

عندما تكون معرفة شخص بسلوكه متنافرة مع عقيدة مـا، فإنـه غالباً ما يغير سلوكه بسهولة، فمثلاً إذا كان الشخص مدخناً، إلا انه يعتقـد أن التدخين ضار جداً بالصحة فبالتالي قد يتوقف عن التدخين.

٢. تغيير عنصر البيئة المعرفي :

أحياناً يكون سلوك الشخص متنافراً أو غير متسق مـع بعـض العوامل البيئية والتي يمكن أن تتغير، فمثلاً، فإنه قد يقلل ويخفض التنافر بين معرفته بأن التدخين يسبب (أمراضاً في الرئة) باستعمال مبسم فـي التـدخين مثلاً، أو بتغيير نوع السيجارة، وربما يكون الجانب الأسهل من البيئة التي يقع عليها التغيير هو البيئة الاجتماعية، أو بيئة التداخل الشخصي، ولذلك قد نجـد المدخن ينزعج لهذا التنافر، وربما يحتاج التدعيم والتاييد بين الأفراد الآخرين المدخنين، والذين يشكون في ان التدخين قد يسبب الإصابة (ببعض الأمراض الرئوية)، فقد يشير مثلاً إلى حقيقة أن كثيراً من الطباء يدخنون.

٣. إضافة عناصر معرفية جديدة :

قد يكون من الصعب أحياناً تغيير أى عنـصر مـن العناصـر المعرفية التي تكون محتوية في التنافر والتباعد، وتحت هذه الظروف، غالبـاً ما يمكن اضافة عناصر جديدة لكي ترجح وتزيد من قيمة أحد هذه العناصـر التنافرية والتباعدية، فالمدخن الذي يخشى أمراض الرئه قد يقـول لنفـسه ان التدخين يساعد على الاسترخاء لذلك فإنه مفيد للصحة.

ثانياً : نظرية روزنبرج في الاتساق المعرفي العاطفي :

Rosenberg's theory of affective cognitive consistency

تعتمد نظرية الاتساق على ان الأشخاص يحاولون دائماً أن تكن معارفهم متسقة مع مشاعرهم فمعتقداتنا ومعارفنا وتبريراتنا عن الموضوعات تتحدد في جزء منها من خلال مشاعرنا وتفضيلاتنا والعكس صحيح أى ان تقويماتنا ومشاعرنا تتأثر بمعتقداتنا، ويتسق ذلك مع تصورنا للاتجاه على أنه يتضمن ثلاثة مكونات (معرفية، وجدانية، سلوكية). (عبد اللطيف محمد خليفة ١٩٩٢ ص ٢٢١).

وقد ركز "روزنبرج" في نظريته عن الاتساق المعرفي العاطفي على العلاقة بين العناصر المعرفية والعاطفية واثرها في تغيير الاتجاهات فإذا تغيرت أو تبدلت إحدى المحتويات المعرفية أو العاطفية، بصورة ملحوظة،فإن عدم الاتساق ينتج قوة نحو تغيير المحتوى المتبقي Insko،١٩٦٧ . وقد ركز "روزنبرج" على ان التغير في المحتوى العاطفي سوف ينتج تغيرات معرفية ثم ركز على تغيير الجانب الوجداني لذلك فقد قام بتحديد ودراسة اتجاهات مجموعة من المبحوثين البيض نحو السود، والعلاقة القائمة بينهما، ثم قام بعد ذلك بالتنويم المغناطيسي للمجموعة التجريبية (البيض) ولخبرهم بأن اتجاهاتهم نحو السود قد تغيرت إلى عكس الاتجاه العام السائد في المجتمع نحو السود، أى ان "روزنبرج" قد غير مشاعر المفحوصين البيض نحو الاقامة مع السود، والنقطة المهمة في هذا هى ان الباحث غير من مشاعرهم دون تزويدهم بأى معارف جديدة، وأوضح "روزنبرج" أن التغيير في الاتجاهات يحدث نتيجة استخدام العديد من الأساليب كالتنويم، أو الأساليب الدراسية لتلقين المفحوصين، والمعارف المرتبطة بذلك.

وتعتبر هذه العملية في غاية الأهمية لأن العديد من الاتجاهات يتم اكتسابها من خلال الجانب الوجداني (المشاعر" دون أى معارف تؤيد ذلك،

فالطفل الذي يحب (حزباً سياسياً) لأن والديه يفضلانه، لا توجد لديه في البداية معارف قوية تؤيد ذلك، لأنه يكتسب بعد ذلك المعارف التي تؤيد هذا الاتجاه، فالأفراد يتبنون أحياناً اتجاهات معينة دون وجود معارف قوية تؤيدها ثم يبحثون عن المعارف التي تؤيد هذه الاتجاهات فيما بعد. (عبد اللطيف محمد خليفة ١٩٩٢ ص ٢٢٢).

ثالثاً : نظرية الدعم السلوكية Behavioral Reinforcement theory:

تعتمد النظرية السلوكية التي اكتملت على يد "هل" Hull ١٩٤٣ على ثلاثة مفاهيم أساسية هى: المثير- الاستجابة التدعيم، ولقد ظلت هذه المفاهيم الأساسية تستخدم في مواقف التعلم الإنساني البسيط، ثم تطور استخدامها على أنواع من السلوك الاجتماعي المعقد،إلى أن استخدام "هوفلاند"Hovland و"جانيس"Janis و"كيلي"Kelly في جامعة ييل Yale ١٩٥٣ هذه النظرية في محاولة تغيير الاتجاهات، وتعتمد نظرية "هوفلاند" في تغيير الاتجاهات على التدعيم الناتج عن تعلم رأى جديد، يحل محل القديم، وتتم العملية بناءاً على ثلاثة عوامل هى: الانتباهAttention والفهمComprehension والتقبل Acceptance ، فلكي يحدث الاقتناع بمعلومات معينة لابد من الانتباه إليها، فإذا كانت المعلومات عن موضوع لا يهم الشخص فإنه لن يقتنع بها إلا إذا كان منتبهاً لها، كما أن الاهتمام بالموضوع لا يؤدي إلى الاقتناع بالمعلومات التي تصل للشخص عنه إذا لم يحدث الفهم، وهذه القواعد الخاصة بالانتباه والفهم هي نفسها القواعد التي تعتمد عليها عملية التعلم.

أما التقبل فيختلف بالنسبة لتعلم المواد العلمية عنه بالنسبة لتعلم رأى جديد عن طريق وسائل الإعلام، فالتقبل بالنسبة للمواد التعليمية أمر مسلم به لأن المتلقى يتوقع أن الأستاذ على صواب فيما يقدمه إليه من مادة علمية، وفيما يتوصل إليه من استنتاجات، اما في حالات الإعلام فلا يكون التقبل مسلماً به، من أجل هذا كان التقبل في موقف تعلم الرأى يحتاج لجهد اضافي

في صورة حجج أو اسباب تبرر قبول الرأى المقترح، او تعطـــى معلومـــات تثير توقعات لظواهر مشجعة، أو معلومات كانت مرتبطة فى الماضي بـــدعم من أثابه أو استحسان. (منيرة حلمى١٩٩٧ ص ص ٢٩،٣٠).

نوعا التغيير :

يوجد نوعان من التغيير في الاتجاهات :

١. التغيير المضاد الذي يتخذ وجهة عكس الوجهه الأصلية للاتجـــاه أى نقل الاتجاه من حالة السلب إلى الايجاب، أو من حالة الايجاب إلـــى السلب، من التأييد إلى المعارضة أو العكـــس، فـــالتغيير فـــي هـــذا النوعينصب على وجهة الاتجاه،وكثيراً ما يقتصر الكلام فـــي تغييـــر الاتجاهات على هذا النوع، نظراً لأن معظـــم بحـــوث علـــم الـــنفس الاجتماعي تنصب عليه، فنجد مثلاً ثروة من الدراســـات والبحـــوث والتجارب تتناول الاتجاهات التعـــصبية نحـــو الأقليـــات، وتخطـــط لأستئصالها، أى لمحاولة تغييرها من اتجاهات سلبية معارضة إلـــى اتجاهات ايجابية مؤيدة.

٢. التغيير المساير الذي يسير في نفس وجهة الاتجاه الأصلي ويقويـــة، فيجعلة أكثر سلبية أ يجعلة أكثر ايجابية، ويرى بعض الباحثين أن هذا النوع من التغيير يكون أسهل إحداثاً من التغيير المضاد. (منيرة حلمي ١٩٧٧ ص ٤).

الباحث في هذا البحث يستخدم النوعين معاً : ففي التعديل المساير يتم تنمية المسئولية الاجتماعية، ليصبح أفراد العينة التجريبية أكثر ايجابية، وأكثر مسئولية اجتماعية.

وفي التعديل المضاد يتم خفض الاتجاهـــات التعـــصبية لـــدى أفـــراد المجموعة التجريبية، نتيجة لنمو المسئولية الاجتماعية كاتجاه جديد وقوي يؤدي

إلى عدم حدوث الاتساق المعرفــي والعــاطفي بــين متطلبــات المــسئولية الاجتماعية ومتطلبات الاتجاهات التعصبية لدى الفرد، مما يؤدي إلى تغلــب اتجاهات المسئولية الاجتماعية التسامحية_ لاتفاقها مع الفطرة والقيم الأخلاقية الدينية_ على الاتجاهات التعصبية، وبالتالي انخفاضها وتعديلها.

الفصل السادس

التفاعل الاجتماعى وبعض الظواهر المرتبطة به

- التعصب.
- التسامح.
- المسئولية الاجتماعية.

الفصل السادس
التفاعل الاجتماعي
وبعض الظواهر المرتبطة به مثل
التعصب – التسامح – المسؤولية الاجتماعية

أولا : التفاعل الاجتماعي

مقدمة :

إذا كنت سائراً في طريقك، وظهر أمامك شخص ما، وعندما اقترب منك، نظرت إليه، وبادلك النظرات، وابتسمت له، ورد عليك ابتسامتك؛ عندئذٍ، أدركت أنك تعرفه، فتوجهت نحوه، وتوجه نحوك، ومددت يدك للسلام، فسلم عليك؛ وتبادلتم بعض الأحاديث، مستخدمَين الكلمات والعبارات والإيماءات والإشارات وغيرها. فذلك موقف اجتماعي Social situation، شأنه شأن المدرس مع تلاميذه، والأمّ مع وليدها، والطبيب مع مريضه.

والموقف الاجتماعي هو عدة منبهات اجتماعية Social stimuli متفاعلة، تقدمها البيئة الاجتماعية لأبنائها. وتؤدي تلك المنبهات إلى استثارة استجابات اجتماعية Social responses، لدى المشاركين في هذا الموقف.

ما حدث بين الصديقَين، أو بين المدرس والتلاميذ، أو بين الطبيب والمريض، هو ما يعرف بالتفاعل الاجتماعي Social Interaction ، أيْ تبادل الأشخاص سلوكاً، يصدر عن كلٍّ منهم، بحضور الآخر، فيؤثر فيه، ويتأثر به. بعبارة أخرى، هو العملية التي بواسطتها يُلاحَظ المرء واستجابته للآخرين، الذين يلاحظونه، بدورهم، ويستجيبون له؛ أي أن استجابته تكون هي

نفسها منبهاً لهم، فيستجيبون له استجابات، تصبح، بدورها، منبهاً له. فعندما يشرح المدرس الدرس لتلاميذه، يعرضهم لعديد من المثيرات والمنبهات الاجتماعية (كحديثه ــ إيماءاته ــ إشاراته ــ حركاته)، فيستجيبون له بإظهار الاهتمام والحماس، أو الكسل وعدم الاهتمام؛ وتلك الاستجابات، تصبح مثيراً جديداً له، فيزداد، في التوضيح والأمثلة والحركة، مثلاً؛ أو ينتابه الملل، ويختصر الحديث. وهكذا يكون سلوك كلٌ منهما منبهاً للآخر، ومؤثراً فيه.

ولا يقتصر التفاعل الاجتماعي على ما يدور بين شخص وآخر، بل قد يكون بين جماعة وأخرى. ففريق كرة القدم، يمثل جماعة، تتفاعل مع الفريق الآخر أو الجماعة الأخرى. كما بينت الدراسات، أنه إذا تولت أداء عمل واحد جماعتان، كلٌ على حدة؛ ولكن إحداهما ترى الأخرى، وتعلم بوجودها (جماعات العمل معاً) Co-action، فإن ذلك يؤثر على الأداء والإنتاجية.

تعريف التفاعل الاجتماعي:-

من خلال فهمنا للمقدمة السابقة نستطيع أن نضع تعريفا للتفاعل الاجتماعي بأنه " العمليات المتبادلة بين طرفين اجتماعيين (فردين أو جماعتين صغيرتين ، أو فرد وجماعة صغيرة أو كبيرة) في موقف اجتماعي ما ،يكون فيه سلوك أي منهما منبها للاخر، وتتخذ عمليات التفاعل اشكالا مختلفة ، ينتج عنها علاقات اجتماعية معينة "

مراحل التفاعل الاجتماعي :-

يمكن أن نحدد أربع مراحل للتفاعل الاجتماعي وهي كما يلي :-

المرحلة الأولى : مرحلة التعارف وفيها يتم تبادل التحية والمجاملة واكتشاف الاخر وتحديده وتقييمه وتحديد كيفية وأبعاد التعامل معه .

المرحلة الثانية : مرحلة التعامل او التفاوض ومن خلالها يتكشف لكل طرف نوع العلاقة التي يمكن أن يقيمها مع الأخر .

المرحلة الثالثة : مرحلة الأقتناع بالطريقة أوالأسلوب الذي يجب أن يتعامل ويتفاعل به كل طرف مع الأخر .

المرحلة الرابعة : مرحلة الافصاح عن هذه العلاقة وتقويتها والدفاع عنها وبذلها للطرف الأخر .

أهمية التفاعل الاجتماعي:-

يسهم التفاعل الاجتماعي في تكوين سلوك الإنسان؛ فمن خلاله:

١- يكتسب الوليد البشري خصائصه الإنسانية، ويتعلم لغة قومه، وثقافة جماعته وقيمها وعاداتها وتقاليدها، من خلال عملية التطبيع الاجتماعي Socialization.

٢- التفاعل الاجتماعي ضروري لنمو الأطفال السوي. فلقد بينت الدراسات، أن أطفال الملاجئ، يتأخر نموهم؛ لكثرتهم عند كلٍّ مشرفة، مما لا يوفر فرصاً كافية للتفاعل الاجتماعي، بينها وبين كلِّ طفل، على حدة .

٣- يهيئ التفاعل الاجتماعي الفرص للأشخاص، ليتميز كلٌّ منهم بشخصيته، وذاتيته؛ فيظهر المخططون، والمنفذون، والمبدعون، والمعوقون، والعدوانيون.

٤- من خلال التفاعل الاجتماعي يكتسب المرء القدرة على التعبير والمبادرة والمناقشة.

٥- يُعَدّ التفاعل الاجتماعي شرطاً أساسياً لتكوين الجماعة، إذ ترى نظرية التفاعل أنها نسق من الأشخاص، يتفاعل بعضهم مع بعض؛ ما يجعلهم يرتبطون معا في علاقات معينة؛ ويكون كلٌّ منهم على وعي بعضويته في الجماعة، ومعرفة ببعض أعضائها؛ ويكونون تصوراً مشتركاً لوحدتهم .

٦- يؤدي التفاعل الاجتماعي إلى تمايز شرائح الجماعة، فتظهر القيادات: الرسمية وغير الرسمية، والمنعزلون، والمنبوذون، والجماعات الصغيرة.

٧- يساعد التفاعل الاجتماعي على تحديد الأدوار الاجتماعية؛ أو المسؤوليات، التي يجب أن يضطلع بها كلّ إنسان. ففي جماعات المناقشة، يؤدي التفاعل إلى إبراز أدوار المشاركين وتعميقها، مثل: موجه المناقشة، وقائدها، والمستوضح الذي يطلب إيضاحات لنفسه ولسائر الأعضاء، والمقرر الذي يسجل ما تتفق عليه الجماعة، من آراء وقرارات.

ينشأ عن التفاعل الاجتماعي ثلاثة أنماط من العلاقات الاجتماعية: علاقة إيجابية متبادلة (علاقة تجاذب)؛ أو علاقة سلبية متبادلة (علاقة تنافر)؛ أو علاقة مختلطة؛ تجمع بين السلب والإيجاب، أحد طرفَيها إيجابي، يقبل على الآخر، والطرف الثاني سلبي، ينفر من الأول. وهذا معناه أن التفاعل الاجتماعي، يحدد درجة الجاذبية المتبادلة بين الأشخاص بعضهم مع بعض، وبينهم وبين الجماعات. فكلّما ازداد معدل الاتصال والتفاعل، بين إنسان وآخر، ازداد فهْماً له، وإدراكاً لخصائصه، ولدرجة التشابه أو الاختلاف بينهما؛ ما يؤثر، بالسلب أو الإيجاب، في الجاذبية المتبادلة بينهما. كذلك يمثل تفاعل المرء مع جماعته درجة انجذابه إليها؛ فالجماعة التي تشعر أعضاءها بالاحترام والهيبة والنجاح، وتتيح فرص المشاركة الملائمة لكلٍّ منهم، يزداد انجذاب الأعضاء نحوها.

العوامل المؤثرة في التفاعل الاجتماعي :

يتأثر التفاعل الاجتماعي بعدة عوامل هي :-

١- درجة التشابه بين ثقافة الأشخاص المشاركين فيه. فكلّما ازداد التشابه الثقافي بين طرفَين، ازداد التفاعل بينهما؛ فتفاعل العربي مع العربي، يكون أكبر من تفاعل العربي مع الأمريكي.

٢- سمات المتفاعلين وخصائصهم. فكلّما اتصف طرف التفاعل بالإخلاص والصراحة، وحُسن الخلق والتعاون والتسامح، وسعة الأفق، كان أكثر تقبلاً من الآخر؛ ما يزيد التفاعل بينهما. وكلّما اتصف بالانحلال الأخلاقي، والحقد والأنانية، وسوء السمعة، وعدم احترام الآخرين وضيق الأفق، أمعن الطرف الآخر في نبذه. وكلما اتصف بالانصراف عن التفكير الجماعي، ولجأ إلى حب العزلة، وعدم المشاركة في الاهتمامات، والأخذ بالآراء الرجعية، أصبح معزولاً عن أطراف التفاعل.

٣- قدرة الفرد على التوقع الصحيح ، فالمدرس يشرح لتلاميذه، ويتوقع منهم الانتباه لما يقوله، ومناقشته في ما لا يفهمونه. وعند مقابلتك زميلك، تتوقع منه أن يحييك برفع يده، أو هز رأسه، فتستعد للاستجابة له. ولكن، إذا حدث ما يخالف توقعك، فإن التفاعل يتزايد، ويأخذ وجهاً آخر. فإذا اتجهت نحو صديقك، ولكنه انصرف عنك، فإنك قد تناديه لتسأله، أو تندد به، وتنتقد تصرفه.

٤- قدرة الفرد على إدراك الدور الاجتماعي، الذي يؤديه الطرف الآخر، في ضوء المعايير الاجتماعية. فإذا التبس ذلك الدور أو اختل، اتخذ التفاعل صورة مخالفة. فمن مكونات الدور الاجتماعي للأمّ رعاية وليدها، فإذا أعرضت عن ذلك، اتسم التفاعل بينها وبين وليدها من ناحية، وبينها وبين زوجها، بسِمة تخالف ما هو متعارف عليه، في ضوء المعايير الاجتماعية السائدة.

٥- مدى التزام الفرد بالعدل وادراكه لحقوق الاخرين وواجباته نحوهم والتزامهم بحقوقه وواجباتهم نحوه .

٦- يتأثر التفاعل الاجتماعي بمدى سلامة الحواس التي تستقبل الرسائل:اللفظية وغير اللفظية، بين الطرفَين؛ وإذا حدث خلل في نقلها،

يختل التفاعل. ففي حالة كف البصر أو الصمم، يتخذ وجهاً مغايراً لما هو متعارف عليه. كما يختل إذا قصد المرسل معنى معيناً لرسالته، فهِمَه المستقبِل فهماً مغايراً أو مخالفاً للمقصود؛ لعدم وضوح الرسالة أو لغموضها، أو لنقص خبرة المستقبِل، أو لأخطاء في الإدراك.

٧- يتأثر التفاعل الاجتماعي بمدى القرب أو البعد بين أطراف التفاعل ، والتنظيم المكاني، و طريقة الجلوس، أوالوقوف أثناء التفاعل .

بعض الظواهر الاجتماعية

أولاً : التعصب

- مـقـدمـــــــــــــة .
- تعريف التعصب .
- بعض العوامل المؤثرة في تكوين التعصب .
- أشكال التعصب.
- الشخصية المتعصبة .
- بعض النظريات المفسرة للتعصب .

ثانياً : المسئولية الاجتماعية

- مقدمة .
- مفهوم المسئولية الاجتماعية .
- عناصر المسئولية الاجتماعية .
- أهمية المسئولية الاجتماعية للمجتمع .
- أهمية المسئولية الاجتماعية للمعلم .
- عوامل تنمية المسئولية الاجتماعية .

أولاً : التعصب

مقدمة:

يعتبر التعصب مشكلة خطيرة تهدد كيان المجتمعات، وتكشف عن خلل في التفاعل الاجتماعي، لذا فهو من الأمراض الاجتماعية التي تشوه إدراك الفرد فلا يصل إلى الأحكام الصحيحة ، لأن التعصب لا يستند إلى أسس واقعية أو منطقية، ويمثل التعصب سواء كان دينياً، أو رياضياً، أو سياسياً، أو عنصرياً، أو لغوياً، أو كان بسبب اختلاف اللون، أو الجنس؛خطورة على تماسك المجتمعات ووحدتها وقوتها .

تعريف التعصب:

تعددت تعريفات التعصب وأختلفت باحتلاف المنحى الفكري لواضعيها، فالمعجم الفلسفي يركز على صفات المتعصب حين يقول " تعصب للرجل مال إليه، وجد في نصرته، تعصب عليه وقاومه، وتعصب في الدين والمذهب كان غيوراً فيهما مدافعاً عنها،... وكل من دافع عن عقيدته أو عن أمر من أموره، أو عن شخص يحبه بحماسة عمياء تجعله يأخذ بجميع الوسائل لنصرة ما يقول، فهو رجل متعصب، لأن من صفات المتعصب أن يسخر عقله لهواه، وأن يجدّ في نصرة رأيه بالعنف، وأن يضيق عن المناظرة بالحق؛ فالتعصب إذن نقيض الحرية والتسامح، إذا ازداد التعصب قلت الحرية، والعكس. (جميل صليبا ١٩٨٢،ص ص ٣٠٥-٣٠٦).

وقد أشتق مفهوم التعصب (في أصلة الأوروبي) من المصطلح اللاتيني (**Braeijudicium**) ويعنى الحكم المسبق أما في لغتنا العربية فهو مشتق من العصبية ظهر عدد كبير من التعريفات للتعصب وقد افترض ميلنر (**Milner1981**) أنه توجد تعريفات للتعصب بعدد كل من استخدم هذا

الاصطلاح لكن كل الاصطلاحات التي ظهرت للتعصب كانت تشترك في أربعة عناصر أساسية

١- التعصب هو ظاهرة تنشأ فيما بين الجماعات **Inter group** .

٢- التعصب هو توجه سلبي **Negative Orientation**.

٣- التعصب صفة سيئة **BAD** .

٤- التعصب اتجاه **Attitude**

بعض تعريفات التعصب :-

- الاتجاه التعصبي هو استعداد بالاستجابة للجماعات الأخرى يتميز بعدم المنطقية وعدم العدالة وعدم التسامح ويصاحب الاتجاه التعصبي أفكار جامدة وهى إسناد سمات مفترضة عن جماعة كاملة إلى كل فرد فيها (ميلنر ١٩٧٥).
- التعصب هو اتجاه بعدم التفضيل يمثل استعدادا" للتفكير والشعور و السلوك بأسلوب مضاد لأشخاص آخرين ، لكونهم أعضاء في جماعة معينة(**Newcom et al .,1965,p. 430**) .
- التعصب سو مشاعر أو استجابات خاصة لدى بعض الأشخاص ، توجة نحو أحد الموضوعات ،لا تقوم على أساس واقعي وقد تكون إيجابية أو سلبية .
- التعصب هو اتجاه يجعل صاحبة يفكر ،ويشعر ، ويسلك بطرق مفضلة أو غير مفضلة، نحو جماعة معينة ، أو نحو أعضائها من الأفراد **(Secord & Bacman ,1974 p.، 165)**.
- التعصب هو العداء أو العدوان تجاه الأشخاص على أساس عضويتهم في الجماعة.
- التعصب هو مجموعة من الاتجاهات التي تسبب ، أو تساند ، أو تؤيد التمييز العنصري.

- التعصب هو أحكام مسبقة غير قائمة على دليل على شخص أو جماعة محبوبة أو مكروهة مع الميل إلى القيام بسلوك يتفق مع هذه الأحكام (كلاين برج ١٩٦٨).
- التعصب هو ميل انفعالي يؤدى بصاحبه إلى أن يفكر ويسلك بطرق تتفق مع حكم بالتفضيل أو عدم التفضيل لشخص ما أو جماعة معينة ويكون هذا الحكم سابقا" على وجود دليل منطقي مناسب أو يقوم على نسق من القوالب النمطية أو التصورات الجامدة.
- التعصب هو يمكن تصوره على أنه (متصل) أو بعد يتراوح بين أقصى درجات التفضيل والتسامح والميل إلى بذل المودة وتقديم المساعدة (التعصب الإيجابي) وبين أقصى درجات النفور والميل إلى الابتعاد والإيذاء (التعصب السلبي).

وفي موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ورد تعريف التعصب بأنه: " اتجاه نفسي لدى الفرد يجعله يدرك فرداً معيناً أو جماعة معينة، أو موضوعاً معيناً إدراكاً ايجابياً محباً، أو سلبياً كارهاً دون أن يكون؛ لذلك مايبرره من المنطق أو الشواهد التجريبية، ولذا... فإن المحاجاة المنطقية، والخبرات الواقعية لا ينجحان عادة في إزالة التعصب أو التعصب أو الشفاء منه، ومن هنا فالتعصب يقاوم التغييرات والتعديل، وأوضح مثل على ذلك تعصب البيض ضد السود في أمريكا، أو تعصب ضيقي الأفق من المتدينين ضد أصحاب الأديان الأخرى، أو تعصب أصحاب المذاهب السياسية ضد بعضهم البعض، أو تعصب أعضاء القبيلة الواحدة بعضهم للبعض، ومناصرتهم بعضهم بعضاً حتى لو كانت هذه المناصرة ضد الحق وتأييد الباطل (فرج عبد القادر طه، ١٩٩٣، ص ٢١٥).

والمؤلف يرى أن التعريف السابق أشار إلى نقطة هامة وهي مقاومة المتعصب للتغيير أو التعديل، ويتفق مع واضعي التعريف في أنه يصعب أو يستحيل تعديل التعصب إذا كانت المعلومات لتنمية اتجاهات ايجابية مضادة

لاتجاهات التعصب السلبية، أمكن في تلك الحالة حدوث التعــديل أو التغييــر (انظر وهمان، ١٩٩٥) .

ويمكن أن نصل إلى تعريف للتعصب بأنه " **اتجاه سلبي سواء كــان مع أو ضد، نتيجة حكم مسبق بالقبول أو الرفض، مبني على معلومات غير حقيقية، وإدراكات غير موضوعية، تؤدي إلى حب أو كره، تصاحبه مناصرة أو معاداة لشخص أو جماعة، أو رأي أو عقيدة أو موضوع ما، ولا يمكــن تعديله بمعلومات مباشرة في موضوع التعصب، وإنمــا بتنميــة اتجاهــات إيجابية مضادة لاتجاهات التعصب السلبية يمكن حدوث التعديل أو التغيير".**

ويتضمن هذا التعريف عدة نقاط هامة في:

سلبية التعصب :

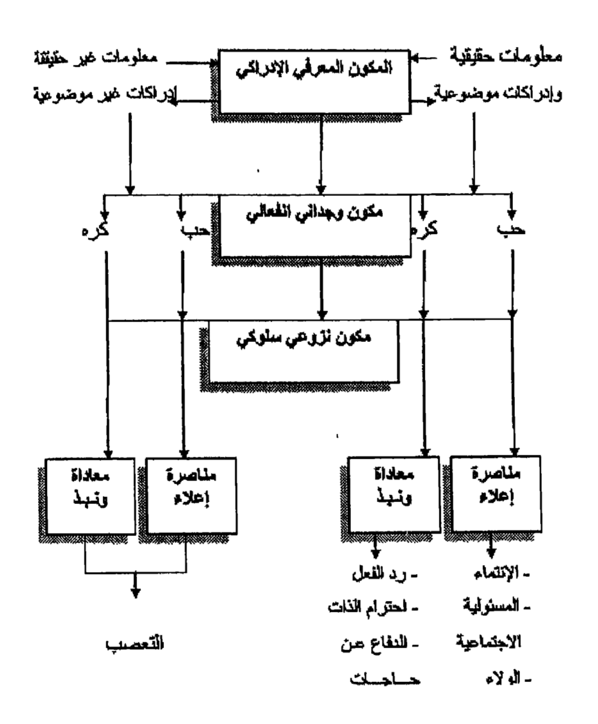
يرى البعض عند الحديث عن التعصب تقسيمه إلى جزء سلبي، وجزء إيجابي، فإذا كان التعصب ضد الآخرين اعتبروه سلبياً، وإذا كان التعصب مع الجماعة اعتبروه ايجابياً.

وذلك غير منطقي لأن مجرد ذكر كلمة " تعصب" تعني السلبية سواء كان التعصب مع أو ضد، لأن التعصب ينتج عن معلومــات غيــر حقيقيــة وإدراكات غير موضوعية، وغير منطقية ولا مبرر لها.

والتعصب كأتجاه يتضمن ثلاثة مكونات:

- ✓ **المكون المعرفي:** حيث تكون معلومات المتعصب عن موضوع التعصب غير حقيقية، وادراكاته غير موضوعية.
- ✓ **المكون الإنفعالي:** حيث يترتب على المعلومات غير الحقيقية، والإدراكات غير الموضوعية حدوث نواحي وجدانية إنفعالية، تتمثــل فــي مــشاعر كراهية ومعاداة ونبذ (ضد)، أو حب ومناصرة وإعلاء (مع).
- ✓ **المكون السلوكي:** ويتمثل في التأكيد على التوجهات السلوكية للمتعــصب إزاء الأفكار أو الموضوعات أو الأشياء أو الجماعات موضوع الكراهية أو الحب.

ويوضح الشكل التالي كيفية تكوين الاتجاهات التعـــصبية وســـالبيتها بالمقارنة بالاتجاهات الايجابية.



شكل رقم (٣) مكونات تلاتجاه وسلبية التعصب

السابق مكونات الاتجاه، كما يوضح أن الاتجاه الذي ينتج من معلومات حقيقية وإدراكات موضوعية لا يعتبر تعصباً، وإنما التعصب الذي ينتج من معلومات غير حقيقية وإدراكات غير موضوعية، لذا... فالاتجاهات التعصبية سلبية وليست إيجابية في أى جزء منها (وهمان، ١٩٩٥).

١. إن التعصب حكم مسبق لا أساس له، فقد أورد "سينجر" Seanger أن كلمة تعصبPrejudice مشتقه من الكلمةPre_ Judgment التي تعني الحكم المسبق(سينجر، ١٩٥٣)، ومعنى هذا أن التعصب نحو شخص أو موضوع أو جماعة يبنى دائماً على أحكام مسبقة دون التأكد من صحتها.

٢. لا يقوم التعصب على أساس الخبرات الفعلية مع الموضوع المتعصب ضده.

٣. قد يكون التعصب بالقبول أو الرفض أى الحب أو الكره.

٤. يؤدي التعصب بالفرد إلى سلوك المناصرة أو المعاداة.

٥. يوجه التعصب نحو شخص أو جماعة أو رأي أو عقيدة أو موضوع ما.

٦. يؤدي التعصب بعض الوظائف غير الموضوعية، وغير المنطقية لصاحبه وغير المقبولة اجتماعياً وأخلاقياً، فالتعصب يتعارض مع أهم صفتين تتصف بهما المجتمعات المتحضرة وهما الحرية، والتسامح.

٧. أن المجاراة تلعب دورا" هاما" في تبنى مواقف التعصب والاستجابة وفقا" لها فالشخص المتعصب في معالجته للأمور الاجتماعية يجارى الجماعة التي ينتمي إليها بصورة عمياء.

بعض العوامل المؤثرة في تكوين التعصب:

توجد عدة عوامل قد يلعب أحدها أو بعضها، أو تتحد وتتفاعل جميعها، فتؤدي إلى التعصب، ومن هذه العوامل ما يأتي :

١. عدم سيادة مبدأ الحرية، وعدم احترام الإنسان لحق أخيه الإنسان فـي أن تكون له آراء ووجهات نظر واعتقادات مخالفة.

٢. الجهل، فالناس أعداء لما جهلوا، أي عدم معرفة الشخص الحقيقية لطبيعة ما يتعصب ضده، أو ما يتعصب له.

٣. العدوان، فالعدوان طاقة إنفعالية لابد لها من منفس، ويتخذ لذلك موضوعاً معيناً، تفرغ فيه الشحنة الزائدة، وإذا لم يتمكن العدوان من أن يصل إلى مصدره، فإنه يلتمس مصدراً آخر يصبح فيه كبش فداء. (زيور ١٩٩١، أبو النيل ١٩٨٤، جـ١).

٤. التنميط أو وضع الأفراد في قوالب. أشار" عبد السلام الشيخ ١٩٩٢" إلى أن عملية التنميط، ووضع الأفراد في قوالب ترتبط بالمحكات التي يرتبط بها ويقوم عليها التعصب، ويعني التنميط إسداء أو إلصاق مجموعة مـن الصفات وتعميمها على قومية معينة، أو جنس معين، أو أصـحاب ديـن معين، أو أهل منطقة معينة، أو بيئة معينة، كتنميط قصير القامة بالمكر، واليهود بالبخل، وفي داخل المجتمع الواحد قد يحدث التنميط مثلاً عنـدنا في مصر "الصعايدة" و "الفلاحين" بمعنى أن مجرد ظهور الكلمة يتبـادر إلى الذهن مجموعة صفات يتصف بها من ينتمي لهذه المجموعات، دون النظر إلى أن الأشخاص والجماعات يختلفون في خصائصهم وصـفاتهم، ومن الصعب القطع بأن صفات معينة تنطبق على كل الناس بقدر متساو، فيكون التعامل مع هؤلاء الناس بناء على ما ألصق بهم من صفات غيـر حقيقية، وذلك هو التعصب.

٥. التنشئة الخاطئة التي تساعد على خلق نمـط الشخـصية المتعـصبة، أو الشخصية المستهدفة للتعصب.

أشكال التعصب :

تتعدد أشكال وصور التعصب وتختلف بأختلاف المجتمعات والأفراد، حيث يوجد التعصب العنصري والسلالي والطبقي والديني، والرياضي، والسياسي، والتعصب لرأي، أو فكرة أو موضوع.

فبالنسبة للتعصب العنصري أو السلالي كما يحدث من البيض ضد الزنوج في أمريكا وجنوب أفريقيا، ويتضح ذلك من خلال من تحديد مدارس ومناطق خاصة لكل من البيض والسود وحرمان السود من كثير من حقوقهم المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية.

وكذلك التعصب الطبقي أو الديني في الهند وإسرائيل (التعصب الديني عند اليهود).

والتعصب السياسي لحزب معين أو لفلسفة سياسية معينة (شيوعية، أو رأسمالية).

كذلك تعصب بعض الناس لآرائهم وأفكارهم ومعتقداتهم، ولا ننسى التعصب الرياضي في جميع بقاع الكرة الأرضية.

ويمكن تفصيل ذلك فيما يلي :-

١- التعصب الرياضي :-

حيث يتجلى التعصب في الاهتمام الشديد بالنواحي الرياضية والميل الشديد إلى تشجيع الفرق الرياضية لنادى معين دون سواه والشعور بالانتماء له والاعتقاد بأنه أفضل من الأندية الأخرى وأن لاعبيه ذوى مهارات فنية تفوق المهارات الموجودة لدى لاعبي الأندية الأخرى والشعور بالحزن الشديد والضيق عند حدوث الهزيمة والتوتر الشديد قبل بدء المباريات وتفضيل عقد الصداقات مع الأشخاص المشجعين لنفس النادي وتفضيل الابتعاد عن

الأشخاص غير المشجعين لنفس النادي مما يسبب الفرقة والتمزق الاجتماعي وغالبا" ما يحدث الشعور بالكراهية والتقليل من النجوم البارزين فـي الفـرق الأخرى والدخول في نقاش حاد حول نتائج المباريات وعدم القدرة على إخفاء التعبيرات الحماسية أثناء مشاهدة المباريات والاعتقاد بأن هناك مشاعر كراهية متبادلة بين لاعبي الفرق المختلفة وأن ما يحدث من شغب في الملاعب مسألة طبيعية وهذا بدوره له تأثير على المجتمع.

٢- التعصب السياسي :-

ونجد أن من الأنواع المتعارف عليها للتعصب هو التعصب السياسي والذي يدور مضمونه حول تبنى فكر سياسي معين والاستماتة في الدفاع عنه بشتى الطرق والإيمان بأنه الوحيد الصحيح الهادف و السعي إلى الانضمام إلى الحزب السياسي الذي يتبنى هذا الفكر السياسي وصعوبة تقبل الأفكار الأخرى المغايرة له ، والغيظ الشديد والثورة عند وجـود أي محاولـة لنقـده وعـدم الارتياح للأشخاص الذين تتباين معتقداتهم وآراؤهم لهذه الأفكار والمعتقـدات السياسية التي يتبناها الفرد ونجد أن التعصب السياسي داخل الدولـة ينظـر بوجود تحركات عسكرية مناهضة للدول موضع التعصب ونجـد أن الأمثلـة التاريخية كثيرة جدا" للتحركات العسكرية القائمة علـى التعـصب الـسياسي والفكري ومنها الفاشية والنازية والصهيونية وكلهـا حركـات كانـت تتـسم بالتعصب الشديد والصراع حيث شهد مسرح الشرق الأوسط جانبا" كبيرا" من هذه الجانب.

٣- التعصب الإقليمي:-

نجد أن من أنواع التعصب أيضا" التعصب الإقليمي ومن أمثلة ذلك في مجتمعنا التعصب للفلاحين أو الصعايدة وهو الاعتقاد الجامد بان مواطني إقليم معين هم سبب التأخر والرجعية داخل المجتمع وهم وراء كل صور التخلـف ومنع التطور والمدنية وأنهم لا يصلحون إلا للأعمـال العـضلية ولا يمكـن

الاعتماد عليهم في الأعمال التي تتطلب تفكير أو مهارة معينة وكـذلك يـرى بعض الأفراد الذين يتسمون بالتعصب الإقليمي أن أصحاب الأقاليم الأخـرى عندما يسافرون إلى الخارج فإنهم يكونون مصدر إساءة للوطن.

٤- التعصب الطبقي :-

وتجسد التعصب فيه الاعتقاد فـي ضـرورة الاعتقـاد أن تقتـصر التعاملات الاجتماعية على الأشخاص المماثلين في المـستوى المـادي ، أو الاجتماعي ، أو المقيمين في المنطقة السكنية نفسها ، وإقامة علاقات الصداقة أو الزواج معهم والاقتناع بضرورة أن يعرف كل شخص حدوده الطبقية والتي يجب ألا يتعداها ، والاعتقاد بأن هناك فروقا" بين أبناء الأغنياء والفقراء فـي الذكاء وفى سمات الشخصية ، وبالتالي يتحقق اتجاه المفاضلة بينهم على أسس طبقية جامدة .

٥-التعصب الديني :

حيث الأيمان بأن نجاح الإنسان يتوقف على اعتناقه دينا" معينـا" دون سواه ، والتعاطف مع الأشخاص الذين يدينون بالدين نفسه عندما يقعون فـي مأزق ، وذلك بتقديم المساعدة لهم ، والثقة والصداقة والمصاهرة فيما بينهم ، والتحمس لمناصرة الدين والدفاع عنه ، والصدق مع أبناء الدين نفسه والالتزام بأداء الشعائر الدينية في أوقاتها والنفور الشديد والمبالغ فيه من الأفراد الـذين يعتنقون دينا" أخر والغيظ الشديد والشعور بـالخطر والتهديـد كلمـا تـوافر الإحساس بأن الدين الأخر يزداد قوة وعدم الموافقة على إقامة علاقـات مـع أفراد الدين الأخر سواء في شكل علاقات اجتماعيـة أو علاقـات عمـل أو علاقات تتعلق بتقديم أو تلقى خدمات معينة ونجد أنه تم إجراء العديـد مـن الدراسات والبحوث لرصد وتحديد الأسباب الكامنة وراء العصب الديني وهى كالتالي :-

١- الفهم الخاطئ للدين ومبادئه وأحكامه .

٢- الخطأ في إدراك حقيقة المثل العليا وطبيعة المجتمعات الإنسانية .

٣- شيوع القهر والقمع بدلا" من الطمأنينة والحوار مما يؤدى للتعصب الأعمى.

مظاهر التعصب والتطرف الديني :-

نجد أن التعصب الديني يشير إلى جمود المتعصب على الفهم الموضوعي للأحداث والحقائق ومن مظاهر التعصب الديني مايلى :-

١- التشدد في القيام بالواجبات الدينية ومحاسبة الناس على النوافل والسنن والاهتمام بالجزئيات والفروع ويتهمون بالكفر من يتركها.

٢- وهناك أيضا" العنف في التعامل،والخشونة في الأسلوب والغلظة في الدعوة .

٣- سوء الظن بالآخرين والنظرة التشاؤمية التي لاترى للناس أفعالهم الحسنة وتركز على الأعمال السيئة

٤- يبلغ هذا التعصب إلى مداه حين يسقط الفرد في بئر الجاهلية ويستبيح دمائهم وأموالهم مما يؤدى للقيام بأعمال العنف والإرهاب الذي يكون معول هدم في المجتمع وفيما يلي بعض الصور التي توضح التعصب الدينى.

٦- التعصب على أساس الجنس :-

ونجد أن هناك بعض الاتجاهات التعصبية للرجل ضد المرأة وخاصة" في المجتمع الشرقي وتتمثل في الاعتقاد الجازم بمكانة المرأة الأقل داخل المجتمع وأنها لا يمكن أن ترقى الى مكانة الرجل وأن مكانها الطبيعي هو البيت كما تتجلى فى رفض الرجل لمبدأ المساواة بين الرجل والمرأة فهي أقل

ذكاء وتفكيرها سطحي و لا يمكن الاعتماد علية وطاقتهــا الإنتاجيــة داخــل المجتمع محدودة وقدرتها الإبداعية ضئيلة فى شــتى ميــادين الأدب والعلــم والفنون كما تتضح هذه الاتجاهات التعصبية في احتقار المرأة التي يقال عنها "سيدة المجتمع" والتشكك الدائم في نوايا المرأة ، وأنها تتحين للخيانــة وأنهــا سبب تعاسة أي رجل وبالتالي فالمعاملة القاسية لها هي أفضل أساليب التعامل معها وأن الزواج شر لابد منه حيث أن تهميش دور المرأة هو موروث شعبي وثقافي في المجتمعات الشرقية و هناك بعض المظاهر الى تتضح للتعــصب للمرأة حيث أسفر بحث " المرآة الجديدة " الذي قدم لمؤتمر بكين على الأرقام الآتية (٦٦%) من نساء عينة البحث تعرضن للإهانة فى أماكن عملهن وقد اتخذت الاهانه في (٧٠%) من حالات الطابع الجنسي ، (٣٠%) من الحالات التحــرش بــالكلام الجنــسي ، والتحــرش بــاللمس (١٧%) ، والغــزل المباشر(٢٠%) وقد أظهر البحث أيضا" أن ما تعتبره النساء بمثابة تعــصب **Prejudice** ضدهن يتبلور فيما يلي :-

- **المنع من السفر (٦٩%)**
- **المنع من الاختلاف (٨٨%)**
- **المنع من الخروج (٨٢%)**
- **المعاشرة الجنسية بالإكراه (٩٣%)**

وقد اعترف الأعلام المصري بالعنف والعدوان الذي يمــارس ضــد المرأة المصرية فقد نشرت جريدة الأهرام المصرية في عددها الصادر يــوم (١٩٩٧/٢/٧) بعض الأرقام مستقاه من بحث أجراه المجلس القومي للــسكان (**N.P.C**) ويظهر البحث أن (٣٥%) من المتزوجات تعرضن للضرب مــن قبل أزواجهن على الأقل مرة واحدة منذ زواجهن وأن الحمل لا يحمى المرأة من التعرض للعنف وأن (٦٩،٩%) من الزوجات يتعرضن للضرب بــسبب

رفضهن لمعاشرة الزوج وأن (٦٩،١%) يتم ضربهن بسبب التخاطب مع الزوج بلهجة غير لائقة وقد كانت عينة البحث سبع آلاف زوجة من الريف والحضر وبالتالي فان التعصب والعدوان ضد المرأة أصبحت ظاهرة اجتماعية منتشرة بين الناس (**سامية الساعاتي ، ٢٠٠٣، ص٣٠٥)** .

المرأة المصرية في المثل الشعبي :-

نجد أن الموروثات الثقافية والاجتماعية المتجسدة في المثل الشعبي لم تغفل المرأة حيث ربط بين المرأة وبين الكثير من المساوئ الأخرى ويتضح ذلك في الأمثلة التالية:-

- اكسر للبنت ضلع يطلع لها أربعة وعشرين.
- أقلب القدرة على فمها تطلع البنت لأمها.
- أنك تثق في شمس الشتاء ة لا تثق في قلب المرأة.
- أقعدي في عشك لما يجي اللى ينشك.
- ابن ابنك ابن الحبيب وابن بنتك ابن الغريب.
- ضل راجل ولا ضل حيطة.
- لقمة الراجل مقمرة ما تكلها إلا المشمرة.
- قعدة على قعدة راح النهار يا سعدة.

وكل هذه الأمثال قد ربطت بين الثقافة الاجتماعية والشخصية و ودلالة ذلك على الدور الوظيفي للمرأة والرجل داخل الآسرة المصرية(**إبراهيم أحمد شعلان، ١٩٩٢م)**.

حقوق المرأة جزء من حقوق الإنسان :-

نجد أن الله سبحانه وتعالى خلق الناس سواسية ولا فضل لأحد على أحد إلا بعملة الصالح ونذكر في هذا الصدد حديث رسول الله -صلى الله عليه وسلم- " **عن عمرو بن الاحوص الجشمى – رضى الله عنه – أنه سمع النبي – صلى الله عليه وسلم – في حجة الوداع بعد حمد الله تعالى وأثنى**

الله عليه ووعظ ثم قال " ألا واستوصوا بالنساء خيرا" فأنهن عوان عنـدكم ليس تملكون منهن شيئا" غير ذلك إلا أن يأتين بفاحشة مبينـة فـإن فعلـن فاهجروهن في المضاجع و اضربوهن ضربا" غير مبرح فغن أطعنكم فـلا تبغوا عليهن سبيلا" ألا أن لكم على نسائكم حقا" ولنسائكم عليكم حقا" وحقكم عليهن ألا يوطئن فرشكم من تكرهون ويأذن في بيوتكم لمـن تكرهـون ألا وحقهن عليكم أن تحسنوا إليهن في كسوتهن وطعامهن " " حديث صحيح ".

ولأن الحرية لا تتجزىء ولأن المرأة نصف المجتمع فقد وضعت قضاياها في إطار الاهتمام بحقوق الإنسان والدفاع عن حقوق الفئات الأكثر تضررا" فـي المجتمع وقد وضع الإعلان العالمي لحقوق الإنسان أساسا"لهذا التوجه الـذي انطلقت منه فيما بعد العديد من الاتفاقيات وقد نص الإعلان العالمي لحقـوق الإنسان على عدم التمييز من أي نوع بسبب العرق ، اللون ، الجنس ، اللغـة ومن الاتفاقيات التي نصت على حقوق المرأة (**حقوق الإنـسان ، مجموعـة صكوك دولية ، المجلد الأول ، الأمم المتحدة ، ١٩٩٣)**

- اتفاقية القضاء على التمييز ضد المرأة (الأمم المتحدة ١٩٧٦) وقد اصبح عدد الدول المشتركة بها (١٦١) دولة حتى عام (١٩٩٨).
- الإعلان العالمي للقضاء على العنف ضد المرأة (الجمعية العامة للأمـم المتحدة ، ديسمبر ١٩٩٧).
- إعلان فينا لحقوق المرأة و التي كانت لها الكثير من الجوانب المناهـضة للتعصب ضد المرأة.

ونجد أن كل هذه الاتفاقيات قد أرجعت ما نصت عليه الأديان فـي احتـرام المرأة وإعطائها حقوقها (ناهد رمزي ، ٢٠٠١ ، ٢٥)

التعصب ضد المرأة وعلاقته بمعدلات بطالة المرأة:-

تشير بيانات البطالة السافرة في مصر إلى أن معدلاتها عادة ما تكون أعلى بين الإناث عنها في الذكور ففي عام ١٩٩٥ كان معدل البطالة بين الإناث (٢٤،١%) أكثر من ضعف المعدل المناظر على المستوى القومي (١١،٣%) وترتفع معدلات البطالة بين النساء في الوجه البحري (٢٧،٦%) عنها في الوجه القبلي (١٩،٦%) والمحافظات الحضرية (٢١،٥%) ألا أن البطالة السافرة ليست هي مشكلة النساء فقط بل هناك عقبات عدة تواجهها النساء لعل من أهما التمييز النوعي الذي تعانى منه لصالح الرجل خاصا" في مجال الترقي والحصول على أجور مساوية والترشيح للتدريب ولكنها بعد كل ذلك تمكنت بعد الكثير من العقبات من الدخول في ميدان العمل حتى تساعد في التنمية والبناء داخل المجتمع حيث أصبح لها دور فعال في قوة لعمل داخل المجتمع والشكل التالي يوضح ذلك.

ومن المغاير للقاعدة أن مطالبة المرآة بحقوقها قد تطور إلى تعصب المرآة ضد الرجل مما جعلها تنشأ العديد من الجمعيات النسائية التي تطالب بحقوق المرأة المشروعة التي لا ينكرها المجتمع لكن أن تهاجم مكانة الرجل داخل المجتمع ناسية أن المرأة والرجل هما عنصري الحياة الإنسانية وكلاهما يكمل دور الآخر ولا مجال للمفاضلة أو المقارنة لأن لكلا" منهما دوره الوظيفي داخل الآسرة التي هي الخلية الأساسية للمجتمع الإنساني .

٧- التعصب العنصري :-

هو ذلك النوع من التعصب الذي يكونه الشخص ويعبر عنه تجاه أفراد جماعة معينه تسمى الجماعة العنصرية أو العرقية و الواقع أن مفهوم العنصر هو مفهوم بيولوجي يشير الى الخصائص الجسمية التي تميز جماعة بشرية عن أخرى و لا يتضمن الخصائص النفسية والاجتماعية لهذه الجماعة وبالتالي

فالجماعة العنصرية هي مجموعة كبيرة من أفراد الجنس البشرى وتتميز بأنها سلاله ممتدة ومستمرة وتتسم بتكرار توارث عدد كبير من خصال الجسم داخل الجماعة ولا يكفى وجود خصلة جسمية واحدة لتحديد الهويـــة العنــصرية أو العرقية لان الأشخاص المتشابهون في لون الجلد مثلا" ربما يختلفون بدرجـــة كبيرة فى الكثير من الخصال الجسمية الأخرى لذلك أتجه الباحثون مــؤخرا" الى تعريف الجماعة العرقية بأنها أي مجتمع من الأشخاص يعتبرون أنفــسهم ويعتبرهم الآخرون مشتركون فى واحدة أو اكثر من الخصال التالية :-

١- الدين .

٢- الأصل العنصري أو العرقي كما يشار إلية من خلال الملامح الجــسمية الظاهرة

٣- الأصل القومي.

٤- اللغة والتقاليد

ولعل أقرب الأمثلة على التعصب العنصري هو التعصب القائم فـــي كوسوفا حيث أنها مليئة بالصراعات العرقية التي يترتب عليها الاضـــطراب المستمر في المنطقة وكان لهذه الأحداث تداعيات كثيرة في المجتمع الـــدولي **(محمد رضا فوده ، ٢٠٠٠ ، ٥٦)**

الشخصية المتعصبة :

لاحظ أن الشخص المتعصب ضد جماعة أقلية يميل إلى التعصب ضد جماعات أخرى وقد وجد فى عدد من الدراسات والبحوث أن التعصب ضـــد اليهود والكاثوليك وجماعات أقلية أخرى واضح مما يدل علـــى أن التعـــصب يعتبر إحدى سمات الشخصية **(rgyle 1964)**.

المتعصب يميل إلى استخدام العقاب الجسمي والانضمام إلى الأحزاب المتطرفة ويتسم بصرة الرأي والمحافظة والتسلطية ويتصف بجمـــود الفكـــر

وجمود الاتجاهات وعدم المرونة ويهتم بالمكانة الاجتماعية والقوة ويتأثر بسهولة بأصحاب مراكز السلطة ويميل إلى العدوان والقلق.

عموما فان شخصية المتعصب تتسم بعدة صفات منها :

١. لا يؤمن بحرية الآخرين، وحقهم في الحياة والتعبير عن آرائهم ومعتقداتهم واتجاهاتهم.
٢. لا يعرف التسامح.
٣. ضيق الأفق لا يعرف الرأي والرأي الآخر.
٤. يتسم بالتسلط والعدوان.
٥. معلوماته ومعرفته عن موضوع التعصب خاطئة وإدراكاته غير موضوعية.
٦. يهوى التنميط وجعل الجماعات في قوالب معينة.
٧. متصلب الرأي .
٨. يميل الى التطرف في استجاباته وسلوكه .

قد أشار "حامد زهران ١٩٨٤" إلى أن الشخص المتعصب يفضل استخدام العقاب الجسمي، والانضمام إلى الأحزاب المتطرفة، الأقرب إلى الفاشية، ويميل إلى صلابة الرأى والمحافظة والتسلطية، ويتصف بجمود الفكر وجمود الإتجاهات وعدم المرونة، ويهتم بالمكانة الاجتماعية، والقوة، ويتأثر بسهولة بأصحاب مراكز السلطة.

بعض المفاهيم المتعلقة بالتعصب :-

جد أن مفهوم التعصب مفهوم متعدد الأوجه سواء من الناحية النفسية أو الاجتماعية أو الثقافية وقد أستخدم باحثوا العلوم الاجتماعية عددا" من المفاهيم في وصف وتفسير الصراعات بين الجماعات وتشمل هذه المفاهيم

التمركز العرقي "Ethnocentrism " والتسامح والقوالب الجامدة والمسافة الاجتماعية S. Distance والعنصرية Racism والتميز والتعصب Prejudice

ولكن ظل باحثوا علم النفس الاجتماعي فضلا" عن باحثي علم الاجتماع يؤكدون أولوية مفهوم التعصب وشموليته لتلك المعاني السابق ذكرها ونجد أن التعصب بناء معقد ويشمل تعريفة مشكلات متنوعة وفيما يلي ذكر للمفاهيم المرتبطة بالتعصب .

التمركز العرقي Ethnocentrism :-

نجد أن لهذا المصطلح علاقة وثيقة بالتعصب وقد وصف سمنر (SUMNER) التمركز العرقي في بحثه الكلاسيكي بأنه " النظر إلى الأمور من زاوية الجماعة التي ينتمي إليها المرء هي مركز كل شيء والحكم على الآخرين على أساس أن جماعته مرجع هذا الحكم ونجد أن هذا المفهوم يتضح اكثر فى عمليات التطهير العرقي التي تحدث في وسط أوروبا مثلا" مثل ما يحدث في إقليم كوسوفا مما جعل الأمم المتحدة تنشر عدد من قوات حفظ السلام (Kfor) التي تفصل النزاع بين الجانبين **(Lanternari,1980,Levine & Cambell,1972)** .

التسامح Tolerance :-

يعبر مصطلح التسامح في أدبيات العلوم السياسية والنظريات الديموقراطية عن احترام مبادئ ديموقراطية معينة أما في أدبيات العلاقات بين الجماعات فيستخدم المصطلح على نحو مختلف لكي يدل على عدم التعصب للجماعة والاستعداد للحكم على الأفراد كأفراد (Martin, 1964,p.11).

وبهذا المعنى يشير التسامح إلى ميل الشخص لتجنب التعصب ولعدم الاهتمام بالتمييز بين جماعته وبين الجماعات الأخرى أو بين موقفه ومواقف

غيره من الناس من جهة أخرى يشير عدم التسامح الى ميل عام لاتخاذ مواقف سلبيه من الجماعات الخارجية وخلافا" للتمركز العنصري فغن مصطلح عـدم التسامح ليس له أثار على نظرة صاحبه إلى جماعته.

القوالب الجامدة Stereotype :-

عرّفها أشمور وديلبوكا (**1981**) مفهوم القوالب الجامدة باعتبـاره " مجموعة من المعتقدات عن السمات الشخصية لجماعة من الناس ويقدم هـذا التعريف اختلافين هامين عن غيره من التعريفات المعروفة للقوالب الجامدة .

- **الاختلاف الأول :-** هي أن القوالب الجامدة لا تعنى بالضرورة إنها خاطئة أو غير منطقية أو غير أخلاقية بل هي نتيجة عمليات معرفيـة توافقيـة ومعيارية.
- **الاختلاف الثاني:-** هو أن القوالب الجامدة ليست قاصرة علـى أوصـاف لسمات الشخصية مثل " أن الألمان ذوى ضمير و إخلاص في العمل "ال أن القوالب الجامدة يمكن أن تضم أي صفة جسمية أو انفعالية أو سلوكية أو ظاهرية كأن نقول " إن الألمان عادلون وطوال القامة " .

المسافة الاجتماعية Social Distance :-

يمكن تعريف المسافة الاجتماعية باعتبارها مظهـرا" لدرجـة الفهـم التعاطفي والتقارب **Intimacy** بين الجماعات أو الأفراد داخـل الجماعـة الواحدة ويسأل مقياس المسافة الاجتماعية الذي صممه بوجاردس المستجيبين عن استعدادهم لقبول أعضاء الجماعات الأخرى في فئات مثل "علاقة حميمـة بالزواج أو المصاهرة " أو المعيشة في الشارع كجيران أو الزمالة في العمل و المهنة أو كمواطنين في وطن واحد أو أعضاء في نادى واحد وقد اعتـرض البعض على عدم منطقية استنتاج الفهم التعاطفي والتقارب من الاستجابة على فقرات هذا المقياس وأن تعريف المسافة الاجتماعية يجب أن يعكـس طريقـة

إجرائه وقياسه على هذا يمكن تعريف المسافة الاجتماعية باعتبارهـا تعكـس درجة التقارب التي يفضلها الشخص في اتـصاله وعلاقاتـه مـع أعـضاء الجماعـات الأخـرى (Harding , kutner & Chein , 1969 . (proshansky ,

العنصرية Racism :-

يستخدم النفسيون مفهوم العنـصرية كمـرادف لمفهـوم التعـصب العنصري أم الاجتماعيون فقد أعطـوه معنـى خاصـا" فيقـدم ويلـسون- Wilson1973 – تعريفا" يمثل ذلك الاتجاه باعتباره " أيديولوجية تؤكد على سيادة عنصر أو استغلاله لعناصر أخرى وتشمل هذه الأيديولوجية :-

- إطار للاعتقادات في التدنى البيولوجي والثقافي لعنصر معين.
- استخدام مثل هذه المعتقدات في تبرير المعاملة المتشددة مع أفـراد هـذه الجماعة.

وقد تضمنت أغلب تعريفات العنصرية هاتين الفكرتين وهما الاعتقـاد في تدنى مجموعة بشرية معينة والتأيد للمعاملة التميزيـة وقـد ظهـر فـي السنوات الأخيرة نوع أخر من العنـصرية يـسمى بالعنـصرية الرمزيـة Symbolic Racismأو العنصرية الحديثة Modern Racism التي قـد تظهر بغير المكونات المعروفة للعنصرية السابق تحديدها .

التحيز BIAS :-

نجد أن بعض العلماء يقصروا مفهوم التحيز على أنه يمثـل جانبـا" معرفيا" يتمثل في تشويه المعرفة إلا أن معظم الباحثين يوافقـون علـى أن مفهوم التحيز يشير إلى المضمون الانفعالي للتعصب بمعنى أنه يمثل البطانـة أو الخلفية الوجدانية لظاهرة التعصب

التصلب :-

هي تلك السمة التي تكشف عن نفسها في مدى السهولة أو الصعوبة التي يلقاها الشخص من إحداث تغيرات في مجرى سلوكه في الاتجاه المناسب وفى الوقت المناسب أو هو العجز النسبي عن تغير الشخص لسلوكه أو اتجاهاته عندما تتطلب الظروف الموضوعية ذلك والتمسك بطرائق غير ملائمة للشعور والسلوك أي مقاومة اللجوء إلى أنواع جديدة من الاستجابات التكيفية وتشير الدلائل إلى العلاقة الوثيقة بين الاتجاهات التعصبية والتصلب.

التمييز Discrimination :-

يصف (سيمبسون- وينجر) التمييز بأنه " التمييز الظالم أو الجارح للمشاعر ويقوم هذا التميز على عضوية جماعة خاصة ويصف السيكولوجين موضوع التميز بأنه فعلا" إراديا" إذ يصف التعبيرات السلوكية للاتجاهات العنصرية العرقية ولكن علماء الاجتماع قد افترضوا بوجود عنصرية مؤسسية وهى تعنى الممارسات الاجتماعية والمؤسسية التي تؤثر سلبا" على أعضاء الجماعات الخارجية ولكنها لا تتضمن بالضرورة أي نية شعورية للتميز من جانب المستفيدين من هذه المعاملة تجاه الآخرين.

الجمود :-

وهذا المفهوم يعتبره البعض مرادفا" لمفهوم الانغلاق الذهني حيث يشير الجمود إلى مجموعة المظاهر المعرفية والسلوكية المتعلقة بالأفكار والمعتقدات المنتظمة في نسق ذهني مغلق نسبيا" وإذا كان التصلب يشير إلى مقاومة التغيير بالنسبة لمعتقد ما أو مجموعة من المعتقدات فإن الجمود يعني مقاومة التغيير بالنسبة للأنساق أو للمنظومات الكلية للمعتقدات ومعنى ذلك أن الشخص يكون جامد الذهن أو يسلك بجمود حينما يتمسك أو يلتزم أو يعتنق أو يدافع عن بعض الأنساق العامة من المعتقدات (في الدين أو السياسة أو العلم

...إلخ) وهو ما يمكن معه استنتاج أن مرجع سلوك هذا الشخص هو النسق الكلى للأفكار أكثر منه فكرة واحدة بعينها وعادة ما يكون هـذا الـشخص ذو وجهة تسلطية في الحياة ولا يتحمل الأشخاص المخالفين لـه فـي الـرأي أو المعارضين لمعتقداته بينما يتسامح مع من يعتنقون معتقدات مشابهه بمعتقداته ولذلك يمثل هذا التفكير الجامد أرضا" خصبة لتكوين الاتجاهات التعصبية.

أسباب التعصب :-

رغم تعدد العوامل المؤدية لتكـون وظهـور الاتجاهـات التعـصبية والتفاعل القوى فيما بينها فإنه من الممكن تصنيفها إلى نوعين من العوامـل: عوامل ترتبط بالفرد ، وأخرى ترتبط بما يحيط به مـن مظـاهر اجتماعيـة واقتصادية وسياسية وثقافية أي عوامل شخصية وأخـرى تتـصل بالـسياق الاجتماعي المحيط بالفرد .

أ- "العوامل الخاصة بالفرد :-

هناك الكثير من المتغيرات الشخصية سواء المعرفية أو المزاجية التي تحـدد إمكانية تبنى الفرد للاتجاهات التعصبية أو قيامـه بـبعض صـور الـسلوك التعصبي ومن هذه المتغيرات مايلى :-

١- **نسق القيم الفردي**: ذلك أن لكل منا نسق قيمـي معـين أي مجموعـة مترابطة من القيم التي يقبلها الشخص وينتظم من خلالها سلوكه سـواء بصورة صريحة يعيها الفرد أو بغير وعى منه وقـد تبـين أن أكثـر عناصر هذا النسق القيمى الفردي أهمية في تحديد الاتجاهات التعصبية لدى الفرد هي قيم الغيرية والمساواة والحرية.

٢- **التسلطية** : تشير دراسات الشخصية إلى وجود ما يـسمى بالشخـصية التسلطية والتي تتسم بعدد من السمات المترابطة تشمل التمسك الصارم بالقيم المتسقة مع التقاليد الاجتماعية السائدة والسلوك النمطي والعقـاب

القاسي للمنحرفين عنه والحاجة المبالغ فيها للخضوع للسلطة القومية والتوحد معها وتقيد الحرية الانفعالية وتأكيد القوة والغلظة والعداوة العامة والميل للتهكم والتدمير وقد أكدت الدراسات العديدة أن سمات الشخصية التسلطية هي أكثر ما يميز الأشخاص شديدي التعصب

٣- **عدم تحمل الغموض:** فيترتب على وجود سمة تحمل الغموض ميل الشخص إلى التطرف في الاعتقاد والرأي وتفضيله لما هو مألوف ومتماثل ومحدد ومنتظم وميله إلى الحلول القاطعة التي تختار بين الأبيض والأسود وتقسيم الأمور إلى طرفين متعارضين في قسمة ثنائية مبالغ في بساطتها و السعي لشيء من اثنين إما إلى القبول المطلق أو الرفض المطلق وقد أكدت دراسات عديدة وجود ارتباط إيجابي قوى بين التعصب وبين سمة عدم تحمل الغموض.

٤- **القلق النفسي :** فيمثل القلق النفسي وعدم الشعور بالأ ان أحد أسباب حدوث التصلب وعدم تحمل الغموض وبالتالي فإن القلق النفسي يمكن اعتباره محددا" هاما" من محددات الشخصية الممهدة لنشأة الاتجاهات التعصبية.

٥- **المجاراة :** يقصد بالمجاراة أي تغير في معتقدات أو سلوك الفرد نحو جماعة معينه نتيجة ضغوط تتعرض لها من الجماعة التي ينتمي إليها سواء كانت هذه الضغوط واقعية أو متصورة أي وهمية أي أن المجاراة تعنى انصياع الفرد لضغوط الجماعة بصرف النظر عن وجود أي مطلب مباشر يفرض عليه أن يستجيب بصورة محددة.

٦- **تقدير الذات:** ويقصد بتقدير الذات تصور أو إدراك الفرد لنفسه وتقبله لذاته وتشير دلائل كثيرة إلى أن الذين لا يتقبلون أنفسهم (المخفضون في تقدير الذات) لا يتقبلون الآخرين عادة بما يعنى إنه بمقدار انخفاض تقدير الفرد لذاته تزداد اتجاهاته التعصبية .

٧- **الرضا عن العمل :** أشارت دراسات عديدة الى أن الرضا عن العمل يرتبط ارتباطا" عكسيا" بالاتجاهات التعصبية وأن معظم المتعصبين يواجهون مشكلات مختلفة فى عملهم تجعلهم غير راضين عنها .

٨- **المستوى الاقتصادي الاجتماعي :** هناك من الدلائل ما يشير الى أن الاتجاهات التعصبية خاصة" التعصب العرقي تزيد لدى أبناء الطبقات المنخفضة ذات الدخول المادية القليلة وكذلك لدى الأفراد منخفضي التعليم وربما يرجع ذلك إلى شعور هؤلاء الأفراد بقدر كبير من الاحباط.

هذه بعض العوامل الخاصة بالفرد والتي يمكن أن تشكل محددات هامة فى تكون الاتجاهات التعصبية لديه.

العوامل الاجتماعية :-

هناك ظروف معينه يواجهها المجتمع ، ويعايشها أفراده ، تمثل عوامل مساعدة على تكون و انتشار اتجاهات التعصب ومن ذلك ما يأتى :-

١- أنه ينشأ التعصب ويزداد كلما كان هناك اختلاف أو تباين شديد بين الجماعات المكونة للمجتمع ، فوجود جماعات تنتمي إلى عناصر مختلفة، أو أديان مختلفة أو ثقافات فرعية مختلفة ويعتبر أرضا" خصبة لنشاة ونمو التعصب.

٢- تبين أن المجتمعات التي تسمح بانتقال الفرد من طبقة اجتماعية إلى أخرى تعمل على توليد نوع من المنافسة حول هذا الانتقال فقد يخشى الفرد الذي ينتمي إلى طبقة عليا منافسة فرد أخر ينتمي إلى طبقة أدنى لاعتقاده أنه ربما يتمكن من اللحاق به أو من احتلال مكانته.

٣- أنه كلما كان التغير الاجتماعي سريعا" ، ازداد التعصب ، ففي كثير من الأحيان يصاحب هذه السرعة اختلال ملموس في النظم ، والمؤسسات

الاجتماعية ، والقيم التي يؤمن بها الفرد ، كما يصاحب هذه السرعة نوع من عدم الاتزان والقلق عند الأفراد ، فيلجاون إلى التعصب كوسيلة لتغطية هذا القلق واختلال القيم.

٤- الجهل وعدم وجود فرصة للاتصال بين الجماعات المختلفة للمجتمع الواحد ، يمثل عاملا" آخر يمكن أن يؤدى إلى ازدياد التعصب ، فقد أثبتت بعض الدراسات انه كلما ازدادت معرفة الفرد بالحقائق والمعلومات عن الجماعات التي يتعصب ضدها يقل تعصبه ضدها.

٥- يمثل حجم الأقلية موضع التعصب عاملا" أخر يؤثر من شدة الاتجاه التعصبي ضدها ، فقد تبين أن التعصب يزداد كلما ازداد حجم جماعة الأقلية موضع الاتجاه التعصبي ، وكلما ارتفع معدل الزيادة لأفرادها بصورة مثيرة للقلق والخوف لدى جماعة الأغلبية ، مما يزيد من حدة الصراع فيمل بين الجماعتين : الأقلية والأغلبية.

٦- تسهم المنافسة في ميادين العمل ، والخوف من الفشل في موقف التنافس، في نشأة وزيادة التعصب ، فقد يلجأ الفرد الذي يخشى المنافسة إلى اضطهاد من ينافسة حتى يحس بالأمان .

٧- يعتبر الاستغلال عاملا" لنشأة التعصب فقد تتعصب جماعة معينة ضد جماعة أخرى ، وتصفها بصفات تبرر لها استغلال الآخرين يلعبان دورا" هاما" في تعصبهم ضد السود وغيرهم من الاقليات الأخرى في المجتمع الأمريكي ، وقد يكون الاستغلال اقتصاديا" أو سياسيا" أو إجتماعيا".

٨- أن أفراد الأغلبية قد يلجأون إلى التعصب واضطهاد أفراد الاقليات بقصد توحيد وتقوية العلاقات فيما بينهم وبين البعض ، خصوصا" إذا كانت

هناك أخطار تهددهم من قبل أي جماعة من جماعات الاقليات (زين العابدين درويش وأخرون ، ١٩٩٣ ،ص ٢٨٨الى ٢٩٢) .

بعض النظريات المفسرة للتعصب :

اهتم علماء النفس الاجتماعي وغيرهم من العلماء الاجتماعيين بتفسير التعصب فتعددت النظريات التي تفسر التعصب. ويرجع هذا التعدد والاختلاف إلى تعدد أنواع التعصب، فكل نظرية تفسر نوعاً من التعصب في بيئة معينة ومن هذه النظريات ما يأتي :

أولاً : نظرية الاستغلال :Exploitation Theory

تفسر هذه النظرية التعصب على أنه اتجاه اجتماعي، ينميه وينشره بين المجتمع طبقة من المستغلين، بقصد وصم فئة من الناس بالنقص حتى يتيسر لهذه الطبقة المستغلة أن تستغل هذه الفئة، ويرى المنادون بهذه النظرية، أن التعصب كان بمثابة وسيلة استخدمها الرجل الأبيض لأستغلال الزنوج، وتاريخ الولايات المتحدة الأمريكية ملئ بأنواع الاستغلال المختلفة التي عانتها طبقة الزنوج سواء في المجال الاقتصادي أو الاجتماعي أو السياسي، فالزنجي يقوم بخدمة الأبيض، والزنجي يعمل مقابل أجر أقل من الأجر الذي يعمل به الرجل الأبيض، والأبيض يكل إلى الزنجي الأعمال التي يرفض القيام بها أو يتعالى عنها (أحمد عبد العزيز سلامة ١٩٧٦).

ويثور البيض على السود، ويبدأون بأخذ مواقف سلبية منهم إذا حصل السود على بعض أنواع الوظائف الإيجابية، في الوقت الذي لم يتمكن فيه البيض من الوصول إلى هذه الوظائف (Elliott. M. 1961).

غير أن فريقاً آخر من العلماء يرى أن مثل هذه النظرية قد يساعدنا جزئياً في تفسير التعصب ضد الزنوج مثلاً، لكنها لا تفسر تعصب الأمريكيين

ضد فئات أخرى، مثل الكاثوليك الرومانيين، واليهود، ولهذا يقدمون تفسيراً آخر ونظريات أخرى (أحمد سلامة ١٩٧٦).

ثانياً : نظرية الشخصية التسلطية :

The Authoritarianism Personality Theory

ترتبط هذه النظرية ببحوث الشخصية التسلطية التي قام بها "أدورنو وزملاؤه" أثناء العمل المكثف الذي قاموا به خلال اللجنة اليهودية الأمريكية في محاولة فهم أسباب الاتجاهات المعادية للسامية في عام ١٩٣٠ وسلوك الإذعانCompliance الخاص بالألمان نحو هتلر.

وينظر هؤلاء الباحثون إلى التعصب على أنه اضطراب في الشخصية يماثل تماماً المخاوف المرضية (معتز سيد عبد الله ١٩٨٩).

يرتبط النمط التسلطي بالتنشئة الاجتماعية، فالفرد الذى توجد لديه أنماط السيادة والطاعة والمراكز التفاضلية، يؤدي به في النهاية إلى خلق الاتجاهات الصارمة تجاه التفاعل مع الآخرين، إن قيم الشخصية التسلطية تساعد الفرد على تكوين التعصب نحو جماعات خارجية، كما أن صرامته وعدم مرونته كثيراً ما تجعله متعصباً تجاه موضوعات ما.

هذه الشخصية التسلطية عبارة عن زملة معقدة من السمات التي تميز أشخاص مرتفعي التعصب (Goldstein, J, H, 1980).

لكن البحث في إطار نظرية الشخصية التسلطية سرعان ما تعرض لنقد وجدل حول تفسير النتائج، والتحليل السيكولوجي المقدم بالفعل، وتمثلت المشكلة الخلافية في التمييز بكفاءة بين التعلم الاجتماعي الثقافي، وعوامل الشخصية التي افترضوها في تفسيرهم للتمركز العرقي، كما تعاملت نظرية الشخصية التسلطية مع التعصب كما لو كان هو التسلطية ولم توضح جدوى

استخدام المفهومين ولم تميز بينهما إجرائياً، ولم توضح العلاقة بينهما في ظل مشاهدات ووقائع دقيقة (معتز سيد عبد الله ١٩٨٩).

ثالثاً : نظرية الإحباط - العدوان Frustration – Aggression Theory:

يرى أصحاب هذه النظرية أن التعصب اتجاه عدائي نحو فرد ينتمي إلى جماعة معينة وهو نتيجة لما يعانيه صاحب الاتجاه من احباطات مختلفة، وحياة الناس في هذا العصر مليئة بالمواقف المحبطة التي غالباً ما تؤدي بالفرد إلى أن يكون عدوانياً، ولا يستطيع أن يوجه عدوانه نحو المثيرات التي أثارت هذا العدوان وهى العوائق التي حالت دون إشباعه لحاجاته وتحقيقه لأهدافه، خوفاً من رفض الجماعة له أو خوفاً من رفضه لذاته، لذلك يوجهها إلى أفراد الأقليات عن طريق عملية الإبدال والإحلال، وهى حيلة دفاعية لا شعورية (أحمد عبد العزيز سلامة ١٩٧٦).

وهكذا يصبح الفرد الذي ينتمي إلى أقلية معينة بمثابة كبش للفداء، يصبح الإحباط كافياً لحدوث العدوان والأعمال العدائية(Gergen, K. 1974).

ويرى المنادون بهذه النظرية أن ما نلاحظه من ازدياد التعصب في الفترات التي تشعر فيها الجماعة بأن هناك خطراً يواجهها أو صعوبات تعوق تقدمها كما حدث مثلاً في أثناء الأزمة الاقتصادية التي عانتها الولايات المتحدة الأمريكية في الثلاثينيات يؤيد إلى ما تذهب إليه من تفسير.

ويرى البعض أن هذا التفسير فيه شئ من القصور ذلك لأنه لا يفسر اختلاف درجة التعصب باختلاف الأقليات.

رابعاً : النظرية التحضرية Urbanization Theory:

تقوم هذه النظرية على افتراض أن أشكال التعصب المختلفة تنتج من الخوف التقليدي العداوة التبادلة بين الريف والحضر، بناء على ما لدى كل

منهما عن الآخر، وبما يمكن أن يسببه ذلك من أضرار لكل منهما (Elliott, M. 1961).

كما أن انتقال الناس من الحياة الريفية إلى المدينة تصحبه أنواع كثيرة من الخوف والقلق، فحياة الحضر أكثر تعقيداً من الريف بما تحتويه من مخترعات وتقاليد كثيرة معقدة، وبما تتطلبه من جهود ومنافسة للوصول إلى مستوى مناسب من الحياة، وفيها خوف من ألا يستطيع الأشخاص الوصول إلى هذا المستوى الذي تتطلبه الحياة الحضرية أو من الفشل في الوصول إليه (أحمد عبد العزيز سلامة، وعبد السلام عبد الغفار ١٩٧٦ ص ١٨٦).

فالتشكيك والتهديد والحذر أهم مميزات الحياة الحضرية على وجه التحديد، لذلك فهى من الأسباب التى تؤدي إلى نشأة بعض أشكال التعصب في فترة زمنية معينة، فظهور بعض الجماعات على مسرح الحياة العامة وتميزها يعدان سبباً من أسباب وقوعها ضحية للوم بصورة لا تتناسب مع ما يقع على الجماعات الأخرى.

فاليهود مثلاً مصدر كراهية من قبل البيض في المجتمعات الغربية، لأنهم يمثلون رمز الحياة المدنية، والعديد من البيض سكان المناطق شبة الحضرية يقرون بأن السود الحضريين هم السبب في معظم الجرائم التي تحدث في الشوارع حتى ولو تعرض السود أنفسهم لهذه الجرائم. (Gergen, K. 1974).

فكراهية البيض لليهود وبعض السود بسبب التخوف من مناقشتهم والقلق من عدم إمكانية القدرة على الوصول إلى المستوى الجيد الذى وصلوا إليه، وعلى الرغم من المحاولات العديدة التي تبذل من أجل النجاح والوصول إلى هذا المستوى، إلا انه لابد من أن نضع في الاعتبار أن هذا النجاح يتطلب جهداً نفسياً وجسمياً شاقاً مما جعل الأمر معقداً، فهو طريق ملئ بالمنافسات

والمشاحنات وأنواع الصراع القيمي، ومواقف الإحباط المؤلمة (أحمد عبد العزيز سلامة وآخر ١٩٧٦ ص ١٨٨)

خامساً : النظرية البيئية :

يرى أصحاب هذه النظرية أن التعصب هو اتجاه سلبي يكتسبة الطفل أثناء التفاعل الاجتماعي، مما يؤدي إلى تشكيل شخصيته بصورة معينة، ويتعلم الطفل أن ينتمي إلى فئة معينة أو جماعة معينة، وهو يحاول أن يحصل على رضا تلك الجماعة، ويتعصب لها ويدافع عنها، وهكذا فتعصب الفرد ما هو إلا إنعكاس لما تعلمه أثناء نموه. (أحمد عبد العزبز سلامة وآخر ١٩٧٦ ص ١٨٨).

والتعصب غالباً ما يتم اكتسابه بطريقة التعلم الشرطي، حيث أن السلوك التعصبي يتم تعزيزه بصورة عادية من خلال الآخرين.

سادساً : نظرية الخبرة الموقفية :

يعتمد أصحاب هذه النظرية في تفسيرهم للتعصب على أساس الخبرة الحاضرة أو الموقف الذي يمر به الفرد، وان الاهتمام بعملية الإدراك هى التي تشكل الأساس في تكوين التعصب عند الفرد، ويرى " سارجيت وليامز ١٩٥٨ ورجتون" أن تعلم السلوك التعصبي عملية طبيعية وعادية عند الأطفال والراشدين نتيجة لمسايرتهم لمعايير الجماعات التي ينتمون إليها.

وسلوك الفرد في موقف ما يتوقف على إدراكه لهذا الموقف، ويدخل في تحديد إدراكه للموقف والحقائق الموضوعية المكونة للموقف، كما يدخل في تحديد إدراكه العوامل الذاتية التي تشكل وتؤثر في إدراكه للحقائق الموضوعية.

وعلى هذا الأساس قد يهاجم الفرد جماعة ما أو فرداً ينتمي إلى جماعة معينة لأنه يرى فيه تهديداً له أو مثيراً لقلقه وكراهيته، وقد يسخر ويحتقر فرداً

ينتمي إلى جماعة معينه لأنه يرى فيه صفات غير مقبولة، والفرد في كراهيته أو احتقاره الآخرين قد يسلك هذا السلوك، إما لأن الآخرين يتـصفون فعـلاً بالصفات التي تثير الكراهية أو الاحتقار وإما لوجود عوامل ذاتيـة مرتبطـة بالمتعصب تؤثر في إدراكه، وتجعله يرى في هؤلاء الآخرين ما يثير كراهيته أو احتقاره، وإما لوجود العاملين معاً. (أحمد عبد العزيز سلامة ١٩٧٦).

هذه هي بعض النظريات التي حاولت تفسير التعصب، والملاحظ أنه لاتوجد نظرية تفسير جميع أشكال التعصب، فقد حاولت كل نظرية أن تؤكـد على عامل من العوامل التي تؤدي إلى التعصب أو على نـوع مـن أنـواع التعصب، فهناك من حاول استخدام رغبة فئة من الناس في استغلال غيرهم، وهناك من حاول ارجاع التعصب إلى الإحباط أو العدوان أو التسلط، وهنـاك من حاول ارجاع التعصب إلى ما تعلمه الفرد... وهكذا.

وهذه النظريات والتفسيرات الجزئية للتعصب لا تعطي فهماً واضـحاً لأسبابه حيث أنه كأى ظاهرة إنسانية تصعنها وتشكلها الظروف السائدة وفقـاً للصبغة الاجتماعية التي يطرحها المجتمع على الفرد المتعصب في فترة زمنية معينة، لذا يجب الاهتمام بمدى واسع من التفسيرات السببة.

إعلان مبادئ بشأن التسامح

اعتمده المؤتمر العام لليونسكو في دورته الثامنة والعشرين، بـاريس، ١٦ نوفمبر ١٩٩٥.

إن الدول الأعضاء في منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلـم والثقافـة المجتمعة في باريس في الدورة الثامنة والعشرين للمؤتمر العام في الفترة من ٢٥ أكتوبر إلي ١٦ نوفمبر ١٩٩٥

الديباجة

إذ تضع في اعتبارها أن ميثاق الأمم المتحدة ينص علي أننا "نحن شعوب الأمم المتحدة، وقد آلينا في أنفسنا أن ننقذ الأجيال المقبلة من ويلات الحرب... وأن نؤكد من جديد إيماننا بالحقوق الأساسية للإنسان وبكرامة الفرد وقدره... وفي سبيل هذه الغايات اعتزمنا أن نأخذ أنفسنا بالتسامح وأن نعيش معا في سلام وحسن جوار".

وتذكر بأن الميثاق التأسيسي لليونسكو المعتمد في ١٦ تشرين الثاني/نوفمبر ١٩٤٥ ينص في ديباجته علي أن "من المحتم أن يقوم السلم عي أساس من التضامن الفكري والمعنوي بين بني البشر". كما تذكر بأن الإعلان العالمي لحقوق الإنسان يؤكد أن "لكل شخص الحق في حرية التفكير والضمير والدين" (المادة ١٨) و "حرية الرأي والتعبير" (المادة ١٩) و "أن التربية يجب أن تهدف إلي ... تنمية التفاهم والتسامح والصداقة بين جميع الشعوب والجماعات العنصرية أو الدينية" (المادة ٢٦). وتحيط علما بالوثائق التقنينية الدولية ذات الصلة، بما في ذلك:

- العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية،
- العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية،
- الاتفاقية الدولية للقضاء علي جميع أشكال التمييز العنصري،
- الاتفاقية الخاصة بمنع جريمة إبادة الجنس والمعاقبة عليها،
- اتفاقية حقوق الطفل،
- اتفاقية عام ١٩٥١ الخاصة بوضع اللاجئين وبروتوكولها لعام ١٩٦٧ والوثائق التقنينية الإقليمية المتعلقة بها،
- اتفاقية القضاء علي جميع أشكال التمييز ضد المرأة،

- اتفاقية مناهضة التعذيب وغيره من ضروب المعاملة أو العقوبة القاسية أو اللاإنسانية أو المهينة،
- الإعلان الخاص بالقضاء علي جميع أشكال التعصب والتمييز القائمين علي أساس الدين أو المعتقد،
- الإعلان الخاص بحقوق الأشخاص المنتمين إلي الأقليات الوطنية أو الاثنية والدينية واللغوية،
- إعلان وبرنامج عمل فينا الصادران عن المؤتمر العالمي لحقوق الإنسان، - إعلان وخطة عمل كوبنهاغن اللذان اعتمدتهما القمة العالمية للتنمية الاجتماعية،
- إعلان اليونسكو بشأن العنصر والتحيز العنصري،
- اتفاقية وتوصية اليونسكو الخاصتان بمناهضة التمييز في مجال التربية، وتضع في اعتبارها أهداف العقد الثالث لمكافحة العنصرية والتمييز العنصري، والعقد العالمي للتثقيف في مجال حقوق الإنسان، والعقد الدولي للسكان الأصليين في العالم، وتضع في اعتبارها التوصيات الصادرة عن المؤتمرات الإقليمية التي نظمت في إطار سنة الأمم المتحدة للتسامح وفقا لأحكام القرار ٢٧ م/٥,١٤ الصادر عن المؤتمر العام لليونسكو، واستنتاجات وتوصيات مؤتمرات واجتماعات أخري نظمتها الدول الأعضاء ضمن إطار برنامج سنة الأمم المتحدة للتسامح، يثير جزعها تزايد مظاهر عدم التسامح، وأعمال العنف، والإرهاب، وكراهية الأجانب، والنزاعات القومية العدوانية، والعنصرية، ومعادة السامية، والاستبعاد والتهميش والتمييز ضد الأقليات الوطنية والاثنية والدينية واللغوية واللاجئين والعمال المهاجرين والمهاجرين والفئات الضعيفة في المجتمعات، وتزايد أعمال العنف والترهيب التي ترتكب ضد

أشخاص يمارسون حقهم في حرية الرأي والتعبير، وهي أعمال تهدد كلها عمليات توطيد دعائم السلام والديمقراطية علي الصعيدين الوطني والدولي وتشكل كلها عقبات في طريق التنمية.

وتشدد علي مسؤوليات الدول الأعضاء في تنمية وتشجيع احترام حقوق الإنسان وحرياته الأساسية بين الناس كافة، بدون أي تمييز قائم علي العنصر أو الجنس أو اللغة أو الأصل الوطني أو الدين أو أي تمييز بسبب عجز أو عوق، وفي مكافحة اللاتسامح.

تعتمد وتصدر رسميا ما يلي:

إعلان مبادئ بشأن التسامح

إننا إذ نعقد العزم علي اتخاذ كل التدابير الإيجابية اللازمة لتعزيز التسامح في مجتمعاتنا لأن التسامح ليس مبدأ يعتز به فحسب ولكنه أيضا ضروري للسلام وللتقدم الاقتصادي والاجتماعي لكل الشعوب، وتحقيقا لهذا الغرض نعلن ما يلي:

المادة ١ معني التسامح

١-١ إن التسامح يعني الاحترام والقبول والتقدير للتنوع الثري لثقافات عالمنا ولأشكال التعبير وللصفات الإنسانية لدينا. ويتعزز هذا التسامح بالمعرفة والانفتاح والاتصال وحرية الفكر والضمير والمعتقد. وأنه الوئام في سياق الاختلاف، وهو ليس واجبا أخلاقيا فحسب، وإنما هو واجب سياسي وقانوني أيضا، والتسامح، هو الفضيلة التي تيسر قيام السلام، يسهم في إحلال ثقافة السلام محل ثقافة الحرب،

١-٢ إن التسامح لا يعني المساواة أو التنازل أو التساهل بل التسامح هو قبل كل شئ اتخاذ موقف إيجابي فيه إقرار بحق الآخرين في التمتع بحقوق الإنسان وحرياته الأساسية المعترف بها عالميا. ولا يجوز بأي حال

الاحتجاج بالتسامح لتبرير المساس بهذه القيم الأساسية. والتسامح ممارسة ينبغي أن يأخذ بها الأفراد والجماعات والدول.

١-٣ إن التسامح مسؤولية تشكل عماد حقوق الإنسان والتعددية (بما في ذلك التعددية الثقافية) والديمقراطية وحكم القانون. وهو ينطوي علي نبذ الدوغماتية والاستبدادية ويثبت المعايير التي تنص عليها الصكوك الدولية الخاصة بحقوق الإنسان.

١-٤ ولا تتعارض ممارسة التسامح مع احترام حقوق الإنسان، ولذلك فهي لا تعني تقبل الظلم الاجتماعي أو تخلي المرء عن معتقداته أو التهاون بشأنها. بل تعني أن المرء حر في التمسك بمعتقداته وأنه يقبل أن يتمسك الآخرون بمعتقداتهم. والتسامح يعني الإقرار بأن البشر المختلفين بطبعهم في مظهرهم وأوضاعهم ولغاتهم وسلوكهم وقيمهم، لهم الحق في العيش بسلام وفي أن يطابق مظهرهم مخبرهم، وهي تعني أيضا أن آراء الفرد لا ينبغي أن تفرض علي الغير.

المادة ٢ دور الدولة

٢-١ إن التسامح علي مستوي الدولة يقتضي ضمان العدل وعدم التحيز في التشريعات وفي إنفاذ القوانين والإجراءات القضائية والإدارية. وهو يقتضي أيضا إتاحة الفرص الاقتصادية والاجتماعية لكل شخص دون أي تمييز. فكل استبعاد أو تهميش إنما يؤدي إلي الإحباط والعدوانية والتعصب.

٢-٢ وبغية إشاعة المزيد من التسامح في المجتمع، ينبغي للدول أن تصادق علي الاتفاقيات الدولية القائمة بشأن حقوق الإنسان، وأن تصوغ عند الضرورة تشريعات جديدة لضمان المساواة في المعاملة وتكافؤ الفرص لكل فئات المجتمع وأفراده.

٢-٣ ومن الجوهري لتحقيق الوئام علي المستوي الدولي أن يلقـــي التعـــدد الثقافي الذي يميز الأسرة البشرية قبولا واحتراما من جانـــب الأفـــراد والجماعات والأمم. فبدون التسامح لا يمكن أن يكـــون هنـــاك ســـلام، وبدون السلام لا يمكن أن تكون هناك تنمية أو ديمقراطية.

٢-٤ وقد يتجسد عدم التسامح في تهميش الفئات المستضعفة، واستبعادها من المشاركة الاجتماعية والسياسية، وممارسة العنف والتمييز ضدها. وكما يؤكد الإعلان بشأن العنصر والتحيز العنصري فإن "لجميـــع الأفـــراد والجماعات الحق في أن يكونـــوا مختلفـــين بعـــضهم عـــن بعـــض" (المادة ١-٢).

المادة ٣ الأبعاد الاجتماعية

٣-١ إن التسامح أمر جوهري في العالم الحديث أكثر منـــه فـــي أي وقـــت مضى، فهذا العصر يتميز بعولمة الاقتصاد وبالسرعة المتزايـــدة فـــي الحركة والتنقل والاتصال، والتكامل والتكافل، وحركات الهجرة وانتقال السكان علي نطاق واسع، والتوســـع الحـــضري، وتغييـــر الأنمـــاط الاجتماعية. ولما كان التنوع ماثلا في كل بقعة من بقاع العـــالم، فـــإن تصاعد حدة عدم التسامح والنزاع بات خطرا يهدد ضمنا كل منطقـــة، ولا يقتصر هذا الخطر علي بلد بعينه بل يشمل العالم بأسره.

٣-٢ والتسامح ضروري بين الأفراد وعلي صعيد الأسرة والمجتمع المحلي، وأن جهود تعزيز التسامح وتكوين المواقف القائمـــة علـــي الانفتـــاح وإصغاء البعض للبعض والتضامن ينبغـــي أن تبـــذل فـــي المـــدارس والجامعات وعن طريق التعليم غير النظامي وفي المنزل وفي مواقـــع العمل. وبإمكان وسائل الإعلام والاتصال أن تضطلع بدور بنـــاء فـــي تيسير التحاور والنقاش بصورة حرة ومفتوحة، وفي نشر قيم التـــسامح

وإبراز مخاطر اللامبالاة تجاه ظهور الجماعات والأيديولوجيات غير المتسامحة.

٣-٣ وكما يؤكد إعلان اليونسكو بشأن العنصر والتحيز العنصري، يجب أن تتخذ التدابير الكفيلة بضمان التساوي في الكرامة والحقوق للأفراد والجماعات حيثما اقتضى الأمر ذلك. وينبغي في هذا الصدد إيلاء اهتمام خاص للفئات المستضعفة التي تعاني من الحرمان الاجتماعي أو الاقتصادي، لضمان شمولها بحماية القانون وانتفاعها بالتدابير الاجتماعية السارية ولا سيما فيما يتعلق بالمسكن والعمل والرعاية الصحية، وضمان احترام أصالة ثقافتها وقيمها، ومساعدتها على التقدم والاندماج علي الصعيد الاجتماعي والمهني، ولا سيما من خلال التعليم.

٣-٤ وينبغي إجراء الدراسات وإقامة الشبكات العلمية الملائمة لتنسيق استجابة المجتمع الدولي لهذا التحدي العالمي، بما في ذلك دراسات العلوم الاجتماعية الرامية إلي تحليل الأسباب الجذرية والإجراءات المضادة الفعلية، والبحوث وأنشطة الرصد التي تجري لمساندة علميات رسم السياسات وصياغة المعايير التي تضطلع بها الدول الأعضاء.

المادة ٤ التعليم

٤-١ إن التعليم هو أنجع الوسائل لمنع اللاتسامح، وأول خطوة في مجال التسامح، هي تعليم الناس الحقوق والحريات التي يتشاركون فيها وذلك لكي تحترم هذه الحقوق والحريات فضلا عن تعزيز عزمهم علي حماية حقوق وحريات الآخرين.

٤-٢ وينبغي أن يعتبر التعليم في مجال التسامح ضرورة ملحة، ولذا يلزم التشجيع علي اعتماد أساليب منهجية وعقلانية لتعليم التسامح تتناول

أسباب اللاتسامح الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والدينية – أي الجذور الرئيسية للعنف والاستبعاد، وينبغي أن تسهم السياسات والبرامج التعليمية في تعزيز التفاهم والتضامن والتسامح بين الأفراد وكذلك بين المجموعات الاثنية والاجتماعية والثقافية والدينية واللغوية وفيما بين الأمم.

٤-٣ إن التعليم في مجال التسامح يجب أن يستهدف مقاومة تأثير العوامل المؤدية إلي الخوف من الآخرين واستبعادهم، ومساعدة النشء علي تنمية قدراتهم علي استقلال الرأي والتفكير النقدي والتفكير الأخلاقي.

٤-٤ إننا نتعهد بمساندة وتنفيذ برامج للبحوث الاجتماعية وللتعليم في مجال التسامح وحقوق الإنسان واللاعنف. ويعني ذلك ايلاء عناية خاصة لتحسين إعداد المعلمين، والمناهج الدراسية، ومضامين الكتب المدرسية والدروس وغيرها من المواد التعليمية بما فيها التكنولوجيات التعليمية الجديدة بغية تنشئة مواطنين يقظين مسؤولين ومنفتحين علي ثقافات الآخرين، يقدرون الحرية حق قدرها، ويحترمون كرامة الإنسان والفروق بين البشر، وقادرين علي درء النزاعات أو علي حلها بوسائل غير عنيفة.

المادة ٥ الالتزام بالعمل

٥- إننا نأخذ علي عاتقنا العمل علي تعزيز التسامح واللاعنف عن طريق برامج ومؤسسات تعني بمجالات التربية والعلم والثقافة والاتصال.

المادة ٦ اليوم الدولي للتسامح

٦-١ وسعيا إلي إشراك الجمهور، والتشديد علي أخطار عدم التسامح، والعمل التزام ونشاط متجددين لصالح تعزيز نشر التسامح والتعليم في

مجال التسامح، نعلن رسميا يوم السادس عشر من شهر تشرين الثاني/نوفمبر من كل سنة يوما دوليا للتسامح.

٦-٢ تنفيذ إعلان المبادئ بشأن التسامح إن المؤتمر العام، بالنظر إلي أن المسؤوليات التي يلقيها الميثاق التأسيسي لليونسكو علي عاتق المنظمة فيما يتعلق بمجالات التربية والعلم -بما في ذلك العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية- والثقافة والاتصال، تقتضي منها أن تسترعي انتباه الدول والشعوب إلي المشكلات المتعلقة بجميع جوانب الموضوع الجوهري المتمثل في التسامح واللاتسامح.

وإذ يضع في اعتباره إعلان المبادئ بشأن التسامح، الصادر عن اليونسكو في هذا اليوم السادس عشر من تشرين الثاني/نوفمبر ١٩٩٥.

١. يحث الدول الأعضاء علي القيام بما يلي:

(أ) الاحتفال باليوم السادس عشر من شهر تشرين الثاني/نوفمبر من كل سنة كيوم دولي للتسامح وذلك عن طريق تنظيم أنشطة وبرامج خاصة لنشر رسالة التسامح بين مواطنيها، بالتعاون مع المؤسسات التربوية والمنظمات الدولية الحكومية وغير الحكومية ووسائل الإعلام في كل منطقة،

(ب) إبلاغ المدير العام أي معلومات قد تود أن تشاطرها مع غيرها، بما في ذلك المعلومات التي تسفر عنها بحوث أو مناقشات عامة عن قضايا التسامح والتعددية الثقافية، من أجل زيادة فهمنا للظواهر المرتبطة بعدم التسامح والأيديولوجيات التي تدعو إلي التعصب مثل العنصرية والفاشية ومعادة السامية، ولأنجع الوسائل لتناول هذه القضايا،

٢. يدعو المدير العام إلي القيام بما يلي:

(أ) تأمين نشر نص إعلان المبادئ علي أوسع نطاق ممكن، والقيام لهـذا الغرض، بنشره واتخاذ الترتيبات اللازمة لتوزيعه ليس باللغات الرسمية للمؤتمر العام فحسب وإنما بأكبر عدد ممكن من اللغات الأخرى أيضا،

(ب) استحداث آلية ملائمة لتنسيق وتقديم الأنشطة التي يـضطلع بهـا فـي منظومة الأمم المتحدة وبالتعاون مع المنظمات الشريكة الأخرى تعزيزا للتسامح وللتربية من أجل التسامح.

(ج) إبلاغ إعلان المبادئ إلي الأمين العام للأمم المتحـدة ودعوتـه إلـي عرضه علي النحو الملائم علي الدورة الحادية والخمـسين للجمعيـة العامة للأمم المتحدة وفقا لأحكام قرارها ٢١٣/٤٩.

ثانياً : المسئولية الاجتماعية

مقدمة:

المسئولية عموماً في الأصل اللغوي من مادة (سأل) الثلاثية واسم الفاعل منها (سائل) واسم المفعول (مسئول).

والمسئولية كما يعرفها المعجم الوسيط ١٩٨٠ بأنها "حال أو صفة من يسأل عن أمر تقع عليه تبعته".

أما نوع المسئولية فيحدده مصدر الإلزام، فإذا كان الله هو مصدر الالزام، فالمسئولية دينية، وإن كان المجتمع فالمسئولية مدنية أو اجتماعية، أما إذا كان المصدر في الإلزام هو شعور الفرد ووجدانه أى ما يسمى بالضمير كانت المسئولية أخلاقية (حمدى حيا الله ١٩٧٧).

لكن رغم تعدد أنواع المسئولية تبعاً لمصدر الإلزام فيها، فإن تلك المسئولية تصبح أخلاقية بمجرد ارتضاء الفرد بالوفاء بها، فهذا القبول ينقل الإلزام من مصدره الخارجى إلى إلزام داخلى شخصي، ويكون بمثابة عهد بالوفاء، والوفاء بالعهد واجب أخلاقي.

وقبول المسئولية والرضا بالوفاء بها يستلزم الحرية الكاملة للقبول أو الرفض حيث لا مسئولية بدون حرية، ولا حرية بدون مسئولية، فالحرية بدون مسئولية تعتبر فوضى، والمسئولية بدون حرية تعتبر استبداداً أو عبودية (محمد أحمد كريم ١٩٨٢).

والمسئولية يترتب عليها جزاء إما بالثواب وإما بالعقاب ذلك لأن الجزاء نتيجة منطقية للمسئولية (محمد جاد مغنية ١٩٧٧).

من ذلك يتضح أن مصدر الإلزام يحدد نوع المسئولية، مع توفير الحرية للفرد، مما يترتب عليه الجزاء إثابة أو عقاباً، وهذا ينطبق على أى نوع

من أنواع المسئولية، وانه بمجرد التزام الفرد بـأى نـوع مـن أنـواع المسئولية تصبح هذه المسئولية أخلاقية.

مفهوم المسئولية الإجتماعية :

اختلف تعريف المسئولية الاجتماعية من باحث لآخر لإختلاف النظرة إلى مصدر الإلزام، ففـي تعريـف (حمـدى حيـا الله ١٩٧٧) "المـسئولية الإجتماعية هى مسئولية الفرد أمام المجتمع"، أى أن المجتمع هو الذي يـسأل ويحاسب المقصر في المسئولية.

وفي تعريف (محمد بيصار١٩٧٣) "المسئولية الإجتماعية هي إلتـزام المرء بقوانين المجتمع الذي يعيش فيه، وبتقاليده ونظمه، سواء كانت وضعية أو أدبية، وتقبله لما ينتج عن مخالفته لها مـن عقوبـات شـرعها المجتمـع للخارجين على نظمه أو تقاليده وآدابه".

وفي نفس السياق يأتي تعريف (محمـد ابـراهيم الـشافعي ١٩٨٢) المسئولية الاجتماعية، تشمل جميع النظم والتقاليد التي يلتزم بها الإنسان من قبل المجتمع الذي يعيش فبه وتقبله لما ينتج عنها من مَحْمَـدة علـى سـلوك محمود أو مدمة على سلوك مذموم".

في هذين التعريفين يتضح أن مصدر الإلزام هـو التقاليـد والـنظم وقوانين المجتمع الأدبية والوضعية، أى أنها هي التي تسأل وتحاسب المقصر في المسئولية، إلا أنه عند كثير من العلماء والباحثين يطلق على هذه المسئولية "المسئولية القانونية".

وفي رأيي أن المجتمع لا يأتي في صورة إنسان فيحاسب المقصرين، ولكن ذلك يتم عن طريق القوانين فتكون المسئولية قانونية، كمـا أن هنـاك أعمالاً لا يحاسب عليها القانون، كعدم الاهتمام بالآخرين، وعدم محاولة الفهم للجماعة التي ينتمي إليها وللمجتمع، وعدم المشاركة الوجدانية والمنفـذة لمـا

يصلح أمر الجماعة والمجتمع، وكذلك لا يحاسب القـانون علـى عـدم أداء الواجبات الاجتماعية، وكذلك الحسد والـبغض والغيبـة، والـشح والبخـل، والتبذير، فكل هذه الأفعال لا يعاقب عليها المجتمع، ولا القانون الوضعي.

أما (محمد جواد مغنيـة ١٩٧٧) فيـرى أن المـسئولية الاجتماعيـة "خضوع الفرد لعادات وتقاليد المجتمع سواء كانت حسنة أم سيئة، ومسئوليتة أمام المجتمع عنها... وأن الفرد إذا اقتنع بها ورضى عنها تـصبح أخلاقيـة اجتماعية في آن واحد".

وفي رأيي أن في هذا التعريف بعض الجوانب التي تستحق التعليـق عليها، أولها: عبارة "خضوع الفرد" تتعارض مع مبدأ الحرية كشرط أساسـي للمسئولية والذي ذكره المؤلف في نفس المؤلـف. وثاني هذه الجوانب: كون العادات والتقاليد سيئة أم حسنة، لأن العادات السيئة بناء على مفهوم المؤلـف إذا رضي بها الفرد تصبح أخلاقية واجتماعية في آن واحد، و هذا ملا نرضاه للمجتمع.

وفي قاموس الفلسفة وعلم النفس ١٩٦٠ "المسئولية الاجتماعية هـي الوعي الفردي الذي يؤثر في العلاقات الاجتماعية".

وهذا التعريف يشير إلى أن مصدر الإلزام هو الفرد نفسة كما يـشير إلى جانب هام وهو الوعي أو الفهم، بينما يشير "وولمان" Wolman ١٩٧٣ إلى أن المسئولية الاجتماعية "هي خاصية معيارية أخلاقية يتحدد من خلالهـا مساءلة الفرد".

وفي تعريف (سيد عثمان ١٩٧٣) المسئولية الاجتماعية "هي مسئولية أمام الذات، وهي تعبير عن درجة الاهتمام والفهم والمشاركة للجماعة، تنمـو تدريجياً عن طريق التربية والتطبيع في داخل الفرد".

في هذا التعريف مصدر الإلزام هو الذات فبذلك تكون أخلاقية كما يتوفر فيه جانب الحرية في ضوء عناصر ثلاثة هي: الاهتمام الفهم المشاركة.

وفي نفس الاتجاه يأتي تعريف (حامد زهران ١٩٨٤) حيث يعرف المسئولية الاجتماعية بأنها: "مسئولية الفرد الذاتية عن الجماعة أمام نفسه، وأمام الجماعة، وأمام الله، وهي الشعور بالواجب والقدرة على تحمله والقيام به".

وكذلك تعريف (مغاوري عبد الحميد ١٩٨١) المسئولية الاجتماعية "مفهوم يعبر عن محصلة استجابات الفرد نحو محاولته فهم ومناقشة المشكلات الاجتماعية والسياسية العامة، والتعاون مع الزملاء والتشاور معهم واحترام آرائهم وبذل الجهد في سبيلهم والمحافظة على سمعة الجماعة واحترام الواجبات الاجتماعية".

أما "فيتش" Fitch, J , A ١٩٥٧ فيرى أن " المسئولية الاجتماعية لدى الأفراد أو المجموعات أو المنظمات تعنى إلزام الذات بعمل ما للآخرين وتوسيع نطاق ذلك الإلزام للأفراد وللمجموعات وللمجتمع".

من التعريفات السابقة يرى المؤلف أن مصدر الإلزام بدأ ينتقل من المصدر الخارجي وهو المجتمع وتقاليده وعاداته وقوانينه إلى مصدر داخلى وهو ذات الفرد نفسه، وهذا يشير إلى مرحلة متقدمة في نمو المسئولية الاجتماعية عند الفرد، فكما سبق القول أن قبول المسئولية الاجتماعية وارتضاء الفرد بها ينقل الإلزام من مصدره الخارجي إلى إلزام داخلى شخصي، ويكون بمثابة عهد بالوفاء، والوفاء بالعهد واجب أخلاقي، وبذلك تصبح المسئولية الاجتماعية أخلاقية واجتماعية في آن واحد.

التعريف الإجرائي للمسئولية الاجتماعية:

في ضوء التعريفات السابقة وفي ضوء ما وجه لها من ملحوظات، وفي ضوء تصور (سيد عثمان١٩٧٣) للمسئولية الاجتماعية يستمد الباحث تعريفه الإجرائي:

"استجابات الفرد الدالة على اهتمامه بالجماعة التي ينتمي إليها وفهمه لها ولأعضائها، ومشاركته إياها، وآدائه للواجبات الاجتماعية تجاه أفرادها، سواء كانت هذه الجماعة صغيرة أم كبيرة حتى تتسع لتشمل الجماعة الإنسانية بأكملها".

عناصر المسئولية الاجتماعية:

١. تتكون المسئولية الاجتماعية_ تبعاً لتصور (سيد عثمان ١٩٧٣)_ من ثلاثة عناصر هي الأهتمام ، الفهم والمشاركة بالترتيب، ينمي دل منها الآخر ويقوية، إلا أن المؤلف أضاف عنصراً رابعاً وهو الواجبات الاحتماعية.

٢. الاهتمام:

والمقصود بالاهتمام ببساطة الارتباط العاطفي بالجماعة التي ينتمي إليها الفرد، صغيرة أم كبيرة، ذلك الارتباط الذي يخالطة الحرص على استمرار تقدمها وتماسكها وبلوغها أهدافها، والخوف من أن تصاب بأي عامل أو ظرف يؤدي إلى إضعافها أو تفككها، **ويمكن أن نميز في عنصر الاهتمام هذا مستويات أربعة:**

المستوى الأول: الانفعال مع الجماعة ويمثل أبسط صورة من صور الاهتمام بالجماعة وأقلها تقدماً،فالفرد يساير الحالات الانفعالية التي تتعرض لها بصورة انصياعية لا إرادية، والحالة عند هذا المستوى هي حالة ارتباط عضوي بالجماعةيتأثر كل عضو من أعضائها بما يجري في الجماعة كلها دون اختيار

أو قصد أو إدراك ذاتي من جانب هؤلاء الأعضاء، فالفرد عند هذا المستوى، مساير انفعالياً للجماعة بصورة آلية. (سيد عثمان ١٩٧٣ ص ١٢،١٣).

المستوى الثاني: الانفعال بالجماعة بصورة إرادية، حيث يدرك الفرد ذاته أثناء انفعاله بالجماعة.

المستوى الثالث: التوحد مع الجماعة وشعور الفرد بالوحدة المصيرية معها، فخيرها خيرة وضرها ضره. (حامد زهران ١٩٨٤ ص ٢٣٠).

المستوى الرابع: تعقل الجماعة ويعني:

أولاً: استيطان الجماعة داخل الفرد فكرياً على درجات متفاوتة من الوضوح، أى تنطبع الجماعة في فكر الفرد، وتصوره العقلي، بما فيها من قوة أو ضعف أو تماسك أو تناسق أو تنافر.

ثانياً: الاهتمام المتفكر بالجماعة أى الاهتمام المتزن الرزين بمشكلات الجماعة ومصيرها، والعلاقة ودرجة التناسب بين أنشطتها وأهدافها، وسير مؤسساتها، ونظمها، هذا الاهتمام المتفكر يقوم على منهج موضوعي مخطط من التفكير، وهذا هو المستوى الأعلى من مستويات الاهتمام بالجماعة،إنه الاهتمام المستهدى بنور العقل(سيد عثمان١٩٧٣).

٣. الفهم:

ويتضمن الفهم : فهم الفرد للجماعة ، وللمغزى الاجتماعي لأفعاله.

الشق الأول: أى فهم الفرد للجماعة، فالمقصود به فهمه للجماعة في حالتها الحاضرة من ناحية ومؤسساتها ومنظماتها ونظمها وعاداتها، وقيمها وأيديولوجيتها ووضعها الثقافي، وفهم العوامل والظروف والقوى التي تؤثر في حاضر هذه الجماعة، كذلك فهم تاريخها، الذي بدونه لا يتم فهم حاضرها، ولا تصور مستقبلها، وليس من المتوقع، ولا من الممكن أن يكون كل عضو

في جماعة على فهم دقيق عميق وشامل لهذه الجوانب كلها، وإنما المقصود نوع من الحاسية للجماعة، ونوع من الاستماع إلى نبض الجماعة ونوع من الإدراك العام للواقع الاجتماعي الذي يحيا فيه الفرد، والذي هو نتاج تاريخ، ومبشر بتصورات المستقبل. (سيد عثمان ١٩٧٩ ص ٤٦).

أما الشق الثاني: وهو فهم الفرد للمغزى الاجتماعي لأفعاله، فالمقصود به ان يدرك الفرد آثار أفعاله وتصرفاته وقراراته على الجماعة، أى يفهم القيمة الاجتماعية لأى غعل أو تصرف اجتماعي يصدر عنه.

٤. المشاركة:

والمقصود بالمشاركة بصفة عامة اشتراك الفرد مع الآخرين في عمل ما يمليه الفهم، وما يتطلبه الاهتمام من أعمال تساعد الجماعة في إشباع حاجاتها وحل مشكلاتها والوصول إلى أهدافها وتحقيق رفاهيتها والمحافظة على استمرارها.(سيد عثمان ١٩٧٣).

كما أن المشاركة في العمل الجماعي تؤدي إلى إكساب الأفراد الشعور بقوة الجماعة وبإمكان التخطيط والتنظيم، والتغلب على الصعوبات التي تواجه الأفراد في حياتهم، فضلاً عن ذلك فإن تكوين علاقات طيبة مع الآخرين يسهم في بناء احترام الذات، والشعور بالمسئولية نحو رفاهية الآخرين، وفي التخفف من التوتر، وإعادة بناء حياة منتجة. وتظهر المشاركة قدر الفرد وقدرته، وتبرز مكانته، **وتنقسم إلى ثلاثة جوانب هي:**

التقبل: أي تقبل الفرد للدور أو الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها والملائمة له في إطار فهم كامل، بحيث يلعب هذه الأدوار في ضوء المعايير المحددة لها.

التنفيذ: أي المشاركة المنفذة الفعالة الإيجابية والعمل مع الجماعة، مسايراً ومنجزاً في اهتمام وحرص على ما تجمع عليه من سلوك في حدود إمكانات الفرد وقدراته.

التقويم: أي المشاركة التقويمية الناقدة، المصححة، الموجهة، فإذا كانت المشاركة المنفذة تميل إلى المسايرة، فالمشاركة المقومة موجهة، الأولى تتصاع الأخرى تنقد، والفرد يقوم بالنوعين بشكل مستقل أحياناً، أى يقوم بدور المساير حيناً، ويدور الناقد حيناً آخر، أو قد يمزج بين الأثنين معاً، إن سلامة الجماعة وصحة أدائها لوظائفها محتاج إلى كلاً الموقفين بدرجة متساوية. محتاج إلى المشارك المنفذ المساير، حاجته إلى المنفذ المقوم الموجه، أى أن الجماعة محتاجة إلى النقد البناء، مثل حاجتها إلى العمل، محتاجة إلى الحرية مثل حاجاتها إلى الاستمرار والبقاء، بل إن المسئولية الاجتماعية بين أعضاء جماعة مالا تتم إلا عندما تتوفر لأعضائها حرية المشاركة بشطريها، أى المشاركة المنفذة والمشاركة الناقدة.(سيد عثمان ١٩٧٣ ص ١٥).

الواجبات الاجتماعية:

العنصر الرابع من عناصر المسئولية الاجتماعية وهو عنصر هام، وإن كان (سيد عثمان) في تصوره النظري عن المسئولية الاجتماعية ١٩٧٣ لايرى أنه ذ. صلة بالمسئولية الاجتماعية، حيث أنها قاصرة (في رأيه) على ثلاثة عناصر هى الاهتمام، والفهم ،والمشاركة، وهي متكاملة إذ لايمكن أن تتحقق صورة المسئولية الاجتماعية عند الفرد إلا بتوفر عناصرها الثلاثة، فهو يرى أن الفرد الأجنبي عن الجماعة قد يخدمها إلى أقصى ما تمكنه قدرته ودرايته ويقدم أرقى نفع، ولكنه لن يصدر في هذا كله عن اهتمام أو تعاطف أو تواجد أو تعقل للجماعة وإن صدر عن ضمير مهني أو نزعة إنسانية، وذلك لايعتبر في نظره مسئولية اجتماعية.

والمؤلف يرى أن الأجنبي الذي يقدم عوناً أو مساعدة او خدمة بدافع إنساني أخلاقي لأى أجنبي آخر أو جماعة أجنبية أخرى، أو منظمة فإنه يقوم بأداء الواجب الاجتماعي الذي هو التزام أخلاقي تجاه الآخرين (الجماعة

الإنسانية الكبيرة التي ينتمي إليها)، والواجبات الاجتماعية هي لب المسئولية الاجتماعية.

فقد اعتبر "لوتشس".Luchs, K, P ١٩٨٢ أن مساعدة الآخرين معيار للمسئولية الاجتماعية، ومن أمثلة الواجبات الاجتماعية التي ساقها " فيتش" Fitch, J , A ١٩٥٧بأعتبارها أمثلة للمسئولية الاجتماعية، الاسراع لمساعدة أجنبي غريب يلقى حادثاً، أو الاسراع بزورق لإنقاذ غريق بصرف النظر عن جنسيته، أو الاسراع لمعاونة ضحايا حريق أو إعصار، كل هذه الأمثلة سيقت لتوضيح المسئولية الاجتماعية، ومثلها عند " سيكورد".Secord, P,F ١٩٧٤، كما أن ما قام به أفراد المجتمع المصري بمختلف انتماءاتهم السياسية والدينية ومستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية، دون اعتبار لهذه الانتماءات، إبان أحداث زلزال ١٢أكتوبر ١٩٩٢، وسيول ٢ نوفمبر١٩٩٤ على الصعيد، ليعبر تعبيراً صادقاً عن درجة المسئولية الاجتماعية لدى هؤلاء الأفراد تجاه المتضررين بمختلف انتماءاتهم السياسية والدينية، وتجاه المجتمع بأكمله، وهي واجب ا اجتماعية، حيث أن الواجب كما يعرفه كل من قاموس الفلسفة و لم النفس١٩٦٠ والمعجم الفلسفي١٩٨٢ وهو الإلزام الأخلاقي الذي يؤدي تركه إلى مفسد، وهو الأمر الجازم الذي يتقيد به المرء لذاته، دون النظر إلى ما ينطوي عليه من لذة أو منفعة، والواجب ليس ممكناً إلا بالحرية... ولذا قيل أن الواجب إلتزام تلتزم به ذات حرة، يعمل صاحبها على أن يعتاد أداء الواجب، والقيام بالأفعال الصالحة بصورة آلية، لا تدخل ولا قسر فيها لأحد، والواجب الاجتماعي في حد ذاته مشاركة ولكنها بدافع أخلاقي تركها يؤدي إلى مفسدة وضرر بالآخرين، وفعلها لايؤدي بالضرورة إلى منفعة للذات المشاركة، أما المشاركة فتعود بالنفع على الفرد المشارك والجماعة المشارك لها، وتركها لا يعود بالضرر على الآخرين، كما أنه قد يشارك فرد ما الآخرين آداء واجب اجتماعي معين.

ويعد عرض مفهم المسئولية الاجتماعية وعناصرها الأربعة: الاهتمام، الفهم، المشاركة، الواجبات الاجتماعية، يعرض المؤلف في الصفحات التالية أهمية المسئولية الاجتماعية للمجتمع عامة،وأهمية المسئولية الاجتماعية لدى المعلم خالد، كما يعرض المؤلف العوامل التي تساعد على تنمية المسئولية الاجتماعية.

أهمية المسئولية الاجتماعية:

لا تقتصر أهمية المسئولية الاجتماعية على الفرد أو الجماعة فحسب، بل هي ضرورية لصلاح المجتمع ككل (حامد زهران١٩٨٤)،والمجتمع بأسره مؤسساته، وأجهزته كافة، في حاجة إلى الفرد المسئول اجتماعياً، حاجته إلى الفرد المسئول مهنياً وقانونياً، بل إن الحاجة إلى الفرد المسئول اجتماعياً أشد إلحاحاً في مجتمعاتنا الحالية (سيد عثمان ١٩٧٩ ص٦٤). فالمسئولية الاجتماعية تجعل الفرد عنصراً فعالاً في الجماعة والمجتمع، بعيداً عن كل جوانب السلبية واللامبالاة، مهتماً بمشكلات غيره من الناس اهتماماً يحفزه إلى المساهمة الفعالة في حلها، ولا يقتصر هذا الاهتمام على الجماعة الخاصة التي ينتمي إليها، بل تتسع دائرة اهتمامه إلى حلقات أوسع فأوسع حتى يدرك انتماءه إلى الجنس البشري بأجمعه.

كما تجعل المسئولية الاجتماعية الفرد يدرك النتائج الاجتماعية التي تترب على سلوكه كمواطن، وكمنتج، وكمستهلك، فالشخص الذي يرفع صوت مذياعه إلى الحد الذي يحرم المريض الراحة،وزميله الطالب من مواصلة عمله، يعد شخصاً تنقصه المسئولية الاجتماعية، وبالمثل التاجر الذي يغش السلع التي يبيعها لأفراد المجتمع، وكذلك المواطن الذي يشتري أكثر مما يحتاج إليه وقت الأزمات السلعية.

والفرد ذو المسئولية الاجتماعية يضحي في سبيل الجماعة أو الصالح العام ببعض لذاته أو مصالحة الشخصية، إذا ما تعارضت مصلحته مع

المصلحة العامة، فلا شك أن الطبيب الذي يترك حفلة ساهرة ممتعة، ويهـرع لإنقاذ مريض أو إغاثة منكوب، مضحياً بلذاته ومتعته، يعد مـثلاً للمـواطن الصالح ذي المسئولية الاجتماعية.

كما أن المسئولية الاجتماعية تجعل الفرد متقبلاً واعياً للتغيرات التـي تحدث_ من أجل التنمية والتقدم _ في النظم والمؤسسات بل والتي تستحدث، وإن الجهل بالمسئولية، والنقص فيها لأشد خطراً على هذه النظم والمؤسسات من الجهل بإدارتها وتشغيلها لأن الجهل أو النقص الأول يدمر قبل أن يعطل، بينما الجهل الآخر يعطل بالقدر الذي يمكن إصلاحه أو تعريضة، وما لمـسته وتلمسه هذه المجتمعات من اضطراب وخلل يرجع في جانب غير هين منـه إلى نقص في نمو المسئولية الاجتماعية عند الأفراد العـاملين فـي مختلـف نواحي النشاط في هذه المجتمعات. (سيد عثمان ١٩٧٣ ص٦).

أهمية المسئولية الاجتماعية للمعلم:

المعلم رائد اجتماعي في مدرسته، بيئته ومجتمعه، هو قائد لجماعـات متعددة من التلاميذ الذين هم قادة المستقبل، وسوف يكون مـنهم الـسياسي، والعالم، والقاضي، والمعلم، وكل منهم يمكن أن يؤثر في محيطه المباشر، أو وطنه أو في ما هو أبعد من وطنه.

والمعلم كقائد يؤثر في تلاميذه تـأثيراً كبيـراً، فهـو العنـصر الفعال الرئيسي في عملية تنشئة الأطفال والناشئة والشباب، هذا مـا أثبتتـه نتـائج البحوث التي أجريت في ميدان علم النفس الاجتماعي على أثر أنماط القيـادة في سلوك الأطفال، حيث وجد أن بعض الأطفال يغيرون بالفعل أنماط سلوكهم لتتطابق وتتماثل مع أنماط سلوك مدرسيهم، كما أن نتائج البحوث التجريبيـة في ميدان علم النفس التربوي تؤكـد أن الـمـعـلـم يـؤثـر فـي تـلامـيـذه وبـخـاصـة فـي مـيـدان الـتـحـصـيـل بـكـل مـسـتـويـاته (فؤاد أبو حطب ١٩٧٩ ص٢٢٥)، وكذلك في ضوء اتجاهاته

نحو المادة التي يدرسها ونحو عملية التعلم بوجه عام فإن اتجاهاته تنتقل إلــى التلاميذ، لذا يجب أن يكون المعلم ذا مسئولية اجتماعية، حتى يقوم بدوره في إنمائها عند النشئ، ويجب أن تتوافر لدى المعلم عناصر المسئولية الاجتماعية الأربعة: الاهتمام، والفهم، والمشاركة، والواجبات الاجتماعية.

فإذا كان المعلم ذا مسئولية اجتماعية، تشرب التلاميذ هذه المــسئولية، حيث أن المعلم يؤثر في التلاميذ بأقواله وافعاله ومظهره وسائر تصرفاته التي ينقلها التلاميذ عنه أحياناً، بطريقة شعورية أو لا شعورية.

ولا يقتصر تأثير المعلم على التلاميذ بل إن أعضاء مجتمــع الكبــار يتوحدون بالمعلم أسرع من توحدهم بالتلميذ، لأن المعلم هو أولاً وقبل كل شئ عضو راشد في المجتمع، يدرك أهداف التربية إدراكاً أشمل وأعمق من إدراك التلاميذ لها. (فؤاد أبو حطب ١٩٧٩ ص ٢٢٥).

عوامل تنمية المسئولية الاجتماعية:

يأتي المعلم في مقدمة هذه العوامل، وقد سبق الحديث عنه في أهميــة المسئولية الاجتماعية للمعلم، أما ثاني هذه العوامل فهي الدراسة النظرية.

وتشمل مواد الدراسة وكل ما يتعلمه التلميذ نظريــاً مــن القــراءة أو الاستماع أو المشاهدة أو المناقشة، مما يتصل بشئون جماعتــه أو مجتمعــه، وهذه الدراسة النظرية، اجتماعيه واقتصادية، وسياســية وتاريخيــة، تــساعد التلميذ كما تساعد أى دارس على الارتقاء في اهتمامه بجماعتــه أيــاً كــان حجمها، إلى مستوى تعقل الجماعة، وهو المستوى الذي لا يقف فيه الشخص إزاء جماعته موقف المنفعل بها أو معها أو المتحد معها فحسب بل يقف منها موقف المتعقل لها الفاهم لظروف حاضرها والمستوعب لتاريخها والمتصور لأمالها وأهدافها. (سيد عثمان ١٩٧٣ ص١٨).

الجماعات التربوية:

يتأثر الفرد بالجماعة في طريقة تفكيره واكتساب قيمه، وعاداته، وسلوكه، أو بكلام آخر فإن الجماعة تؤثر على كل من أفرادها في مجالات كثيرة مما يساعده على تكوين قيمه وأخلاقه وطريقة معاملته للآخرين ومعاملتهم له (محمد مصطفى زيدان ١٩٨١ ص ١٢٣)، ولما كان النشاط التربوي يتم معظمه في جماعات، لهذا كانت الجماعة التي يقوم فيها التلميذ بنشاط تربوي ذات أثر كبير في تنمية المسئولية الاجتماعية عنده، كما تؤثر في نواحي نموه الأخرى، هذه الجماعات التربوية قد تكون جماعات رسمية أى تنظمها أو تشرف عليها السلطة المدرسية أو أية سلطة تربوية أخرى أو جماعة غير رسمية تلقائية تسير نفسها وتوجهها وفق أهدافها وبنيتها ووظيفتها. (سيد عثمان،١٩٧٣،ص ٢١).

دور الأسرة في تنمية المسئولية الاجتماعية:

تتكون الدعائم الأولى للشخصية الإنسانية في جو الأسرة في مرحلة الطفولة، وتعمل العلاقات الأسرية على تطبيع الطفل وتنشئته على الخصائص والسمات الاجتماعية السائدة في الأسرة، فالأسرة هي أقوى الجماعات تأثيراً في سلوك الفرد، وهي المدرسة الأولى للطفل وهى العامل الأول في صبغ سلوك الطفل بصبغة اجتماعية، وفي الأسرة يتم اشباع الحاجة إلى الأمن والحب والمكانة، وهذه حاجات ضرورية لحدوث التعاطف مع الآخرين، ونمو التواصل معهم وتقبلهم. (حامد زهران ١٩٨٤ ص ٢٣٩).

وعن طريق عملية التطبيع تستطيع الأسرة أن تنمي عند الطفل المسئولية الاجتماعية عن طريق المشاركة في المواقف الاجتماعية مثل استقبال الضيوف، نظافة المنزل، إعداد مائدة الطعام، وكذلك عن طريق

الاعتماد على النفس بقدر استطاعة الطفل في الملبس والمأكل وترتيب الأدوات واللعب الخاصة به، كل ذلك يساعد على تنمية المسئولية عند الطفل.

والأسرة لاتمثل وحدة اجتماعية مستقلة، وإنما هي تشتق ثقافتها من القيم والعادات والتقاليد، وأنماط السلوك، بل ومقومات حياتها بشكل عام من علاقتها بالمجتمع الخارجي واكتسابها الثقافة، وخلاصة القول أن المنزل هو المزرعة الأولى التي تنبت فيها بذور الشخصية، فإذا نبتت هذه البذور وربيت على المسئولية الاجتماعية فإنه يصعب بعد ذلك تغييرها أو النيل منها فتظل قوية الشخصية.

للوالدين دور خاص في تنمية المسئولية الاجتماعية من ناحية أنهما قدوة لأبنائهما، فالطفل الصغير إنما يحاكي أبويه أو القائمين على تربيته، ويراهما القدوة له في سلوكه وأخلاقه ومثله العليا، ويحسن الظن بهما، ويثق في أعمالهما وأفعالهما (حسن الشرقاوي ١٩٨٥ ص ١٤٠)، فهما بمثابة النبراس الذي يضئ له طريق الحياة، لذا يجب أن يتسم سلوك الآباء وأولياء الأمور تجاه أبنائهم بالمسئولية والقدوة الحسنة من أجل تنمية المسئولية الاجتماعية لدى أبنائهم.

دور المدرسة في تنمية المسئولية الاجتماعية:

المدارس مصانع للحياة الاجتماعية، ومصانع للتعلم ذلك لأنها تهيئ الجو الصالح للأطفال ليتعلموا كيف يتعاملون مع غيرهم، ويتحملون المسئولية، فالمدرسة تستطيع تنمية المسئولية الاجتماعية بما تنظمه من حفلات وألعاب ورحلات ينمو فيها الشعور بروح الجماعة، ويتعلم فيها الفرد الولاء لرفاقه، والدفاع عنهم، والخضوع لقوانينهم، ثم يشعر فيها فوق ذلك أنه ينتمي إلى وطن صغير له دستوره وتقاليده، وهذا ينمي فيه شعوره بانتمائه إلى وطنه الأكبر.

والنشاط المدرسي منه ماهو منظم موجه بحيث يتعلم منه التلميذ قيماً معينة مثل: المواظبة، وحسن الاستماع إلى المدرس عندما يتحدث، والنظام، كما يتعلم من هذا النشاط والتوقعات المرتبطة بكل مكانة أو مركز اجتماعي، كما يحدث عندما يشارك التلميذ في مباراة أو حفل أو أية مناسبة اجتماعية، فيتعلم ماهو متوقع من القائد أو من التابع، وتمارس السلطة المدرسية أو على الأصح ممثلوها الثواب والعقاب في تدعيمها لهذه القيم (سيد عثمان ١٩٧٠ ص ٨٩)، وتستطيع المدرسة تنمية المسئولية الاجتماعية بما تقدمة من نماذج للسلوك، إما بالحديث عنها وشرحها ومناقشة خصائصها وسجاياها بقصد الترغيب في هذه الخصائص والسجايا المطلوبة المقبولة، أو بمجرد عرضها دونما ترغيب أو دعوة إلى الاقتداء بها، واقتفاء آثارها، على أن تأثر التلميذ بهذه النماذج واقع في الحالتين، أى في حالة الترغيب وفي حالة العرض المحايد، على أن هناك نماذج حية للسلوك تتحرك بين التلاميذ في حياتهم اليومية في المدرسة، وهم المدرسون، وهم يؤثرون في تطبيع تلاميذهم الاجتماعي بمجرد كونهم نماذج سلوك أمامهم. (سيد عثمان ١٩٧ ص ٩١).

دور وسائل الإعلام في تنمية المسئولية الاجتماعية :

لوسائل الإعلام دور خطير في نشر القيم وأنماط السلوك المختلفة الايجابية منها والسلبية، ومع تعاظم هذا الدور لوسائل الإعلام لما تنشره وتقدمه من معلومات تؤثر في النشئ، يجب أن تحرص وسائل الإعلام على دعم الاتجاهات النفسية وتعزيز القيم والمعتقدات، وتقديم نماذج تحتذى المسئولية الاجتماعية في أحسن صورها. (حامد زهران ١٩٨٤ ص ٢٣٩).

وقد دلت البحوث على أن التليفزيون يزيد من شعور الفرد بتحمل المسئولية الشخصية، والأسرية، والوطنية، ويلعب دوراً هاماً في تنمية الضمير والشعور بالواجب.(عبد الرحمن العيسوي ١٩٧٩).

دور العبادة ودورها في تنمية المسئولية الاجتماعية :

لدور العبادة عامة وللمسجد خاصة دور فعال في تنميـــة المـــسئولية الاجتماعية، فللمسجد دوره الهام في تكوين الشخصية الإسلامية، مـــن حيـــث التوجيه والإرشاد لأمور الدين والدنيا معاً في التشريع والعبادات والمعاملات، فيه تقوية للشعور الديني الذي يعد مفتاح الشخصية الخيرة، الذي يهيـــب بهـــا مراقبة الله تعالى في العمل والإنتاج، والذي يعد من أهـــم عوامـــل التنميـــة البشرية في المجتمع الإسلامي، فيه تدريب للمصلي على التعـــاون والعمـــل الجماعي الذي هو أساس بناء المجتمع وتدعيم كـــيانـــــه... ففـــيه الـــدعوة المباشرة للوحدة، حيث يشعر المسلم بأنه واحد من كل وعضو فـــي جماعـــة ينبغي أن يهتم بشئونها، ويشترك في رعاية أمرها، وأن يسهم برأية فيما يرفع من شأنها. (زكي محمد اسماعيل ١٩٨١ ص ٢٢٧).

الفصل السابع

القيادة

- مقدمـــــة.
- تعريف القيادة.
- القيادة والرئاسة.
- القيادة وديناميات الجماعة.
- وظائف القائد.
- أنواع القيادة.
- نظريات القيادة.
- سمات القادة.
- أساليب تنمية القادة.

الفصل السابع

القيادة Leadership

مقدمة :

يقضى الإنسان حياته كلها وهو يعيش فى جماعات متعددة، يؤثر فيها ويتأثر بها، وكل جماعة من هذه الجماعات لابد لها من قائد، يسعى لتحقيق أهدافها، سواء كانت هذه الجماعة صغيرة أم كبيرة، ومن هنا تأتى أهمية دراسة موضوع القيادة.

حيث تمثل القيادة أحدى الظواهر النفسية الاجتماعية الهامة التى نالت اهتمام العلماء والباحثين على مختلف مناحيهم النظرية والعملية، وقد يرجع ذلك إلى دورها الرئيسى فى تفسير الكثير من جوانب وسيكولوجية الجماعة ودينامياتها.

وللقيادة دور اجتماعى هام يقوم به الفرد القائد أثناء تفاعله مع غيره من أفراد الجماعة، وقد حاول الكثير من العلماء والباحثين التعرف على السمات المميزة للقادة، والتى عن طريقها يمكن التنبؤ بسلوكهم، وصاحب هذا الاهتمام بالقيادة كذلك محاولة التعرف على الخصائص المميزة لها، والتعرف على أبعادها وجوانبها المختلفة، واستكشاف محدداتها الأساسية، وتحديد السمات المميزة للقادة، وما يرتبط بهذه السمات من مهارات اجتماعية وقيادية مختلفة، وكذلك وضع المعايير المناسبة لتقييم فعالية السلوك القيادى، وبالتالى التوصل إلى أساليب تنميته والارتقاء به.

القيادة إذن موضوع يهم كل أفراد المجتمع ودراستها هى دراسة مدى تأثير سلوك الجماعة بفرد هو القائد وتأثر سلوك هذا القائد بجماعته ذلك أن الفرد فى المجتمع منغمس ومشارك فى علاقات ذات أهمية قصوى بينه وبين

أنواع عديدة من القيادات سواء على المستوى الأدنى داخل عمله أو على المستوى الأعلى داخل مجتمعه ولقد اجتذبت العلاقة بين القائد والأتباع – وما لهذه العلاقة من لون خلاب ساحر – اهتمام الباحثين جميعاً بما فيهم علماء النفس بالطبع.

إن دراسة القيادة هو بالتأكيد أحد جوانب دراسة ديناميات الجماعة ولن نفهم موضوع القيادة حق الفهم إلا بفهمنا لموضوع الجماعة فالقيادة إنما تقوم فى الجماعة التى نرضى فيها حاجات الأفراد خلال علاقات التداخل بعضهم مع بعض وتوجد القيادة بالنسبة لجماعة تسمح معاييرها وبناءها للكفاءات الخاصة والممتازة لبعض من أفرادها أن تستخدم فى سبيل الصالح العام للجماعة.

تعريف القيادة : -

تعددت تعريفات القيادة مع زيادة الاهتمام بها كظاهرة اجتماعية، ومن هذه التعاريف ما يلى :

- "مجموعة السلوكيات التى يمارسها القائد فى الجماعة والتى تمثل محصلة للتفاعل بينه وبين مختلف أفراد الجماعة"، تستهدف حث الأفراد على تحقيق الأهداف المنوطة بالجماعة بأكبر قدر من الفاعلية، وقدراً عالياً من تماسك الجماعة".
- القيادة ما هى إلا سلوك يقوم به القائد للمساعدة على بلوغ أهداف معينة، وذلك بتنشيط الجماعة وتحريكها فى الأداء.
- القيادة تعنى عملية التأثير التى يمارسها شخص ما فى الآخرين من خلال موقف معين.
- القيادة هى التأثير فى الآخرين بواسطة الاتصال تحقيقاً لهدف ما.

- القيادة عملية يؤثر خلالها القائد فى سلوكيات أتباعه من أعضاء الجماعة، وذلك بغرض الوصول إلى الأهداف المشتركة للجماعة.
- القيادة عملية تأثير متبادل يؤدى إلى توجيه النشاط الإنسانى سعياً وراء تحقيق هدف محدد، وذلك من خلال تعاون أفراد الجماعة فى سبيل تحقيق ذلك الهدف بغض النظر عما يوجد بينهم من فروق.
- القيادة عملية تفاعل اجتماعى نشط ومؤثر وموجه وليست مجرد مركز أو مكانة اجتماعية.
- القيادة ظاهرة ناتجة من التفاعل الاجتماعى تنبع وتظهر حين تتشكل وتتكون الجماعات وتنتظم بشكل يتيح ظهور القادة، فالقيادة ظاهرة تفاعلية اجتماعية.

مما سبق يمكن أن نستنتج عدة نقاط أساسية تجمع بين التعريفات المختلفة للقيادة أهمها:

- أن أساس القيادة يتمثل فى مساعدة الجماعة وتعاون أفرادها من أجل تحقيق هدف مشترك يتفق عليه أفراد الجماعة ويشعرون بأهميته.
- أن ظاهرة القيادة ترتبط بوجود شخص القائد، والقائد هو أى شخص أو فرد يقود مجموعة من الأفراد ويؤثر فى سلوكهم ويوجه عملهم ويتعاون مع كل الأفراد من أجل تحقيق الأهداف المشتركة.
- إن من أهم أسس القيادة هو عملية التأثير المتبادل بين القائد وأفراد الجماعة.
- إن القيادة تحتاج إلى توافر سمات شخصية معينة يجب توافرها فى القائد.

القيادة والرئاسة :

قد يختلط الأمر على الكثيرين فى تحديد مفهومى القيادة والرئاسة، وقد يظن البعض أنهما يحملان نفس المعنى والمضمون، على الرغم من الاختلاف

الكبير بينهما، ولعله من المفيد هنا أيضاً أن نفرق بين هذين المفهومين حتى لا يحدث مثل هذا الخلط والتداخل.

القيـادة :

القيادة كما سبق الإشارة ظاهرة تفاعلية اجتماعية تنبع من الجماعة وتظهر غالباً بصورة تلقائية، ويكون التفاعل الدينامى هو الشرط الأساسى لظهور القيادة، والسلطة يعطيها الأفراد للقائد، ويسود التفاعل الاجتماعى فيها روح التعاون والمشاركة الفعالة لتحقيق أهداف الجماعة، وتكاد تنعدم المسافة الاجتماعية بين القائد والجماعة، حيث ينبع القائد من الجماعة، وبالتالى فهو يحرص على أن يكون قريباً من أفرادها. كما أن أهداف الجماعة تنبثق وتحدد بواسطة الجماعة ذاتها وليست أهداف القائد التى قد تكون بعيدة تماماً عن اهتمامات وميول أفراد الجماعة.

الرئاسة :

تقوم نتيجة لنظام وليس نتيجة لاعتراف تلقائى من جانب أفراد الجماعة، وتتحدد أهداف الجماعة وفقاً لاهتمامات الرئيس وميوله بغض النظر عن اهتمامات وميول أفراد الجماعة، وتستمد الرئاسة سلطاتها من مركز الرئيس أى من خارج الجماعة، وتتسع المسافة الاجتماعية بين الرئيس وأفراد الجماعة، وبالتالى لا يسود الجماعة روح التعاون والمشاركة والإحساس بالمسئولية.

ويمكن إبراز أهم أوجه الاختلاف بين القيادة والرئاسة فى الجدول التالى:

وجه المقارنة	القيادة	الرئاسة
ظهورها	- تنبع من الجماعة وتظهر غالباً بصورة تلقائية.	- تقوم نتيجة لنظام وليس نتيجة لاعتراف تلقائى من جانب أفراد الجماعة.
أهدافها	- تتسق مع ميول واهتمامات أفراد الجماعة وتتحدد بمشاركة القائد وأفراد الجماعة.	- يختار الرئيس الهدف وفقاً لميوله واهتماماته بغض النظر عن أهميتها لأفراد الجماعة.
سلطاتها	- تستمدها من أفراد الجماعة وتستند إلى المشاركة بين القائد وأفراد الجماعة.	- تستمد سلطاتها من خارج الجماعة وتستند إلى السيطرة معتمدة على مركز ونفوذ الرئيس.
المسافة الاجتماعية	- تهتم بالقرب من أفراد الجماعة ومن ثم تكاد تنعدم المسافة الاجتماعية بين القائد والجماعة.	- تتسع المسافة الاجتماعية بين الرئيس وبين أفراد الجماعة.
التفاعل الاجتماعى	- تتسم بالمشاركة والإحساس بالمسئولية والتعاون لتحقيق الأهداف المشتركة للجماعة.	- تتسم بانعدام المشاركة الإحساس بالمسئولية بسبب تعارض أهداف الرئيس مع أهداف الجماعة.

(هشام مخيمر ١٩٩٧)

- القيادة وديناميات الجماعة :

استمرت النظرة إلى القيادة على أساس الصفات الشخصية الجذابة الساحرة وأن الدارس ليعجب كيف استمرت هذه الفكرة لمدة طويلة وبنفس القوة.

والإجابة على ذلك يمكن أن تكون أن الفرد يقضى جزءاً كبيراً من حياته تحت لواء قائد أو رجل عظيم له القدرة على العطاء والبذل بلا حدود وهو الأب أو من يقوم مقامه والكثير منا واجد الأمن ومحقق الأمن لنفسه فى هذه الصورة ولما كنا دائماً بحاجة إلى الشعور بالأمن فإنه ما نزال نحمل بين جنباتنا منذ مرحلة الطفولة – رمز الأب وهو القائد وعلى ذلك فإننا على استعداد لأن نرى "صورة القائد" على أنه أعظم وأذكى وأكثر نضجاً وتأثيراً مما هو فى الواقع.

ولعلنا لا نعجب إذا وجدنا أن بعض الأفراد ممن وصلوا إلى أدوار القيادة يتمتعون بخصائص سحرية فى نظر تابعيهم فهم يقومون مقام بقع الحبر يسقط الأفراد – ويرى فيها الأفراد رغباتهم فى الأمن والسلام – من المؤكد أن نظرة الأفراد إليهم تختلف باختلاف مدى قرب هؤلاء الأفراد أو بعدهم إذ من الصعب على المحيطين بهم أن يروا فيهم هذه الصفات السحرية الخلابة التى يراها الأتباع وهذا ينطبق أيضاً على شخصيات التاريخ فإن النظرة إلى الرجل القائد من التابعين المباشرين له تختلف عن النظرة إلى نفس الرجل والقائد من عامة الناس الذين تربطهم به صلة مباشرة.

ونناقش فكرة القيادة والتبعية أى العلاقة بين القائد والأتباع كنموذج دينامى فى النقاط الآتية :

١ – أن الحياة بالنسبة لكل فرد هى صراع مستمر لكى يرضى حاجاته وأن يخفض توتراته وأن يحقق التوازن وكل منا يستخدم طرقاً وأساليباً

مختلفة لإرضاء حاجاته فنحن نستخدم ذكاءنا ومهاراتنا ومعلوماتنا ونستهلك الطعام وننفق الأموال وتلك الوسائل التى نستخدمها فى تحقيق حاجاتنا (المال مثلا) تصبح حاجات فى حد ذاتها.

٢ - معظم الحاجات فى هذه الحضارة الحديثة يتم إشباعها خلال العلاقات بين الفرد والآخرين وهذه النقطة تقوم على الافتراض القائل بأن علاقاتنا بالناس تشكل وسيلة نعتمد عليها كثيراً فى تحقيق حاجاتنا حيث أننا نعتمد على الآخرين فنحن لا نزرع القمح ولا الخبز بأنفسنا وكذلك لا نصنع الملابس. فنحن نقضى هذه الحاجات – وحاجات أخرى – عن طريق الآخرين وجهودهم فعندما يكون الفرد وحيداً فإن حاجته تكون إلى شخص يؤنس وحدته وعندما يفقد الشعور بالأمن فإنه يحتاج إلى من يقوم بتوفير الأمن له وهكذا.

وغالباً ما يملك شخص آخر الوسائل التى نحتاجها فى شكل مال أو مهارات أو أدوات – بغية تحقيق وإرضاء حاجاتنا فنحن نحاول بناء علاقة بيننا وبين هذا الآخر وذلك للإفادة منه وهذا موقف تبادلى – ومثال ذلك أنه بالنسبة للعلاقة بين العامل وصاحب العمل فإن العامل يملك مهاراته وقدرته ويشبع حاجاته إلى العمل والكسب وكذلك فإن صاحب العمل يشبع حاجته إلى زيادة الدخل، وهكذا فإن لكل منا حاجاته التى ترضى عن طريق وسائل مختلفة تقوم فى أساسها على العلاقات بين الأفراد.

٣ - بالنسبة لأى فرد فإن عملية استخدام علاقاته مع الأفراد الآخرين كوسيلة لإرضاء حاجاته هى عملية إيجابية أكثر منها سلبية حيث أن الفرد لا يبقى جامدا سلبياً ينتظر نشوء هذه العلاقات من تلقاء نفسها. ولما كان لكل فرد عديداً من الحاجات يبغى إشباعها ولديه العديد من الوسائل التى يمكن بها إشباع حاجات الأفراد الآخرين فإن كل فرد عند ذلك يكون له

قوة تأثير خاصة وكل فرد يسعى أن تكون له "قوة" متزايدة ويبدو أن هذا هو المعلم الأساسى فى العلاقات الإنسانية والفرد الذى يملك هذه القوة يكون باستطاعته التحكم أو إعاقة إرضاء حاجات الآخرين وهذا هو العقاب، أو يستخدم هذه "القوة" فى تحقيق حاجات الآخرين أو تيسير إرضائها وهذا هو الثواب.

وهكذا تسلمنا هذه النقاط إلى أن العلاقات بين الناس تتركز أساساً فى صراع حول الاستحواذ على وسائل تحقيق الحاجات وهذه العلاقة تبادلية ومن المتوقع أن الأفراد سوف يحاولون إقامة العلاقات مع الفرد الذى يبدو أنه ممدهم بالوسائل التى ترضى حاجاتهم وفى نفس الوقت يتجنبون إقامة العلاقات مع من يرونه وكأنه يتهدد هذه الوسائل والحاجات.

وقبل أن نختتم هذه النقطة الخاصة بالقيادة وديناميات الجماعة تتوجه ببعض الأسئلة التى من شأنها توضيح هذه النقطة والإبانة عن أبعادها – وهذه الأسئلة كما يلى :

١ – لماذا يكون الأفراد داخل الجماعات ؟

ذلك لأنهم خلال هذه الجماعات أو عن طريق قادة هذه الجماعات تتوفر الوسائل التى تكفل قضاء حاجاتهم وإذا استعرضنا الجماعات مثل عضوية ناد معين أو عضوية جمعية دينية ... فإننا نلتحق بهذه المنظمات لأنها تقدم لنا وسائل قضاء هذه الحاجات، ونحن نترك هذه الجماعات عندما يبدو أنها لا تستطيع أن تقوم بذلك.

٢ – لماذا يتقبل الأفراد توجيه نواحى نشاطهم ؟

لأن هذا التوجيه يشكل وسائل لإرضاء الحاجات وينظر للقائد على أنه وسيلة ذلك لأنه خلال علاقات الأفراد به ترضى الحاجات وإذا تبين لأعضاء الجماعة أن إرضاء الحاجات يصاحب توجيهات القائد فإن الأفراد يتبعونه.

٣ – لماذا يظهر القائد ؟

فى أبسط المواقف يلزم ضرورة وجود القائد وذلك فى أبسط مواقف المناقشة وفى أثناء اتخاذ أبسط القرارات. فمثلا إذا تحدث الأفراد جميعاً فى وقت واحد فإنه لا يمكن لأحد أن يستمع أو يفهم، وإذا كان كل فرد فى الجماعة يخطط وينفذ فى التو واللحظة فإنه لا توجد جماعة لأنها تكون فى ذلك الوقت منفرطة العقد – ولكن تتصرف الجماعة كوحدة يجب أن يتوافر النظام أو تعليمات به من فرد معين فلابد من أحد ما "يشرح ضرورة الأمر ويعطي الأوامر التى يجب أن تتخذ وهو بهذا قد يقوم بعمل بسيط ولكنه هام بالنسبة للجماعة وكلما زادت حاجة الجماعة إلى التنظيم كلما زادت حاجتها إلى القيادة.

٤ – بماذا يمكن تمييز القائد :

ليس القائد شخصاً أسطورياً أو ملائكيا له مميزات فريدة فهو قائد للجماعة من خلال علاقاته التى تؤدى إلى تحقيق حاجات الجماعة – فهو ليس قائد لأنه ذكى فقط – بل لأن ذكاؤه ومهاراته وسائل لتحقيق حاجات أفراد الجماعة. ويطاع القائد لأنه قادر على السير بأتباعه قدما إلى ما يريدون أو ما يبغون تحقيقه وهو أقدر الجميع على ذلك.

٥ – كيف يبرز القائد ؟

يبرز ويظهر القائد بأسلوبين :

أ – الأول بإتفاق أفراد الجماعة على أن شخصا ما هو الأقدر – كوسيلة – على تحقيق حاجات الجماعة وهذا الاتفاق قد يكون عن طريق الخبرة العملية بالقائد، أو بسبب توقعات أفراد الجماعة عن صلاحياته.

ب – الأسلوب الثانى الذى يظهر القائد عن طريقه هو أن يكون ظهور القائد نتيجة لأغراض يستهدف تحقيقها عن طريق جماعة من الأفراد – مثل

ثورة أو انقلاب عسكرى مثلا فإنه يشكل جماعة تساعده وتقبل فى نفس الوقت أن تكون جهودهم محل توجيهاته.

٦ – لماذا يمارس القائد القيادة ؟

يرضى القائد حاجاته من خلال ممارسته للقيادة فقد يرضيه ما يحظى به من مكانة وما قد يمارسه من توجيه وسلطة، فالمدير داخل المصنع يحصل على الرضا من كونه "الرئيس" وأن يتولى إرشاد الأفراد إلى ما يجـدر بهـم إتباعه ويزيد من هذا الشعور "بالرضاء" كونه "ولى النعمة" أضف إلى ذلك ما يشعرون به من خوف مما قد ينزل بهم من عقاب ... موجز القول أن الكثير من القادة يجدون فى العملية القيادية وما يحيط بها من مواقف وسيلة لإرضاء حاجات هامة بالنسبة لهم.

٧ – هل يمكن أن نعتبر القادة داخلين جميعا فى هذا الإطار ؟

يستخدم لفظ "القائد" للإشارة إلى مواضع عديدة ووظائف مختلفة وقد يستخدم للإشارة إلى الرئيس الفعلى أو الشكلى للمنظمة أو للفرد الذى يفـرض نفسه فى موضع القيادة فرضاً ولكن الرأى الذى تتخذه بناء على النقاط السابقة أنه إلى المدى الذى يستطيع به أى فرد أن يجند الأتباع ويـستطيع بـذلك أن يسيطر على وسائل تحقيق الحاجات – أن كل القادة مهما اختلفت أهدافهم يجب أن يخدموا "كوسائل" من أجل أتباعهم وإلا لن يكونوا قادة لأنه لن يكون لديهم أتباع.

نخلص من مناقشة ما سبق إلى النقاط الآتية :

١ – أن المفهوم الرمزى أو الرومانى للقائد برغم انتشاره لا يفسر ظـاهرة القيادة وهو يوجد نتيجة لطبيعة علاقات الطفل بالوالد في مرحلة الطفولة المبكرة.

٢ - أن القيادة عندما تدرس فى إطار ديناميات السلوك الاجتماعي عبارة عن وظيفة (قضاء حاجات) فى موظف معين وتتكون من علاقات بين فـــرد وجماعة.

٣ - قد يبرز القائد كوسيلة لتحقيق الأهداف التى ترجوها الجماعة وقد يكون مختاراً أو يظهر عفويا لأن لديه إمكانيات تحقيق حاجات الجماعة (مثل المهارات أو القدرات أو الاستعدادات ... الخ) وهذه الإمكانيـــات تـــود الجماعة استغلالها للوصول إلى أهدافها.

٤ - من ناحية أخرى قد يفرض القائد نفسه أو تفرضه قوة أخـــرى خـــارج الجماعة فى هذه الحالة فإن القيادة تكون وسيلة لتحقيق أهداف القائد أو أهداف السلطة التى فرضته وعلى ذلك فإن تكون ثمـــة علاقـــات مـــع الجماعة ولن يكون أفرادها تابعين له إلا فى حدود تحكمه فى الوســـائل التى ترضى حاجات هؤلاء الأفراد. (محمد شحاته ربيع ١٩٧٧: ١٤٤-١٤٩).

وظائف القيادة :

تتعدد وظائف القيادة ومنها :

١ - القائد منفذ ومنظم لأنشطة الجماعة.

٢ - القائد مخطط لتحقيق أهداف الجماعة.

٣ - القائد مدبر لأمور وسياسة الجماعة.

٤ - القائد خبير ومستشار ومستشير.

٥ - القائد ممثل خارجى للجماعة عند الجماعات الأخرى أو المجتمع.

٦ - القائد موجه للعلاقات الداخلية فى الجماعة.

٧ - القائد يفعل الثواب والعقاب فى الجماعة.

٨ - القائد حكم ووسيط بين أعضاء الجماعة فى علاقات الصراع داخلها.

٩ - القائد مثال ونموذج وقدوة لأعضاء الجماعة.

١٠- القائد مصدر قيم وعقائد وتوجهات الجماعة.

أنواع القيادة :

يمكن أن نميز أنواع مختلفة من القيادة وفيما يلى نعرض لكل نوع من هذه الأنواع:

١ - القيادة الديمقراطية (الاقناعية):

يهتم هذا النوع من القيادة بتعزيز العلاقات الاجتماعية الإنسانية بين أفراد الجماعة، ومشاركتهم الإيجابية والفعالة فى اتخاذ القرارات وتحمل المسئوليات، وإتاحة الفرص للقيام بالأدوار المختلفة داخل الجماعة، والمشاركة فى إبداء الرأى وفى تنفيذ القرارات.

وعلى الرغم من اهتمام هذا النوع من القيادة بمشاركة الأفراد فى تحمل المسئوليات ومواجهة المشكلات، إلا أنه يهتم كذلك بالعمل ذاته وبتحقيق الأهداف والواجبات المشتركة التى حددتها الجماعة.

وفى هذا النوع من القيادة تسود روح التعاون والشعور بالاستقرار والثقة المتبادلة والوحدة والتماسك بين أفراد الجماعة، وارتفاع مستوى الدافعية للعمل والرضا عنه.

ولعل من أهم خصائص المناخ الاجتماعى الذى يتخذ من القيادة الديمقراطية منهجاً له ما يلى :

- الشورى فى اتخاذ القرارات التى تحقق أهداف الجماعة.
- يسعى القائد إلى الارتقاء بمستوى الجماعة من خلال تحقيق رغبات الجماعة وليس رغباته الشخصية.

- تعمل القيادة الديمقراطية على تدعيم قوة الجماعة وتماسكها وزيادة فعاليتها من خلال ما توفره هذه القيادة من مناخ يسوده التعاون والتواد والشعور بالمسئولية.
- تعمل القيادة الديمقراطية على أن يشارك جميع أفراد الجماعة في كافة المناشط داخل الجماعة، كما تسعى هذه القيادة إلى توزيع المسئوليات وتنهج مبدأ لا مركزية السلطة، وهى بذلك تدعم من مستوى ثقة أفراد الجماعة من أنفسهم.

٢ – القيادة الأوتوقراطية (الاستبدادية / الديكتاتورية):

هذا النوع من القيادة لا يقيم وزناً للعلاقات الإنسانية والاجتماعية، ويهتم بالدرجة الأولى بالتركيز على جانب العمل وبتحقيق أهدافه بغض النظر عما ينجم عن ذلك من آثار سلبية على أفراد الجماعة سواء على المدى القريب أو البعيد.

ويقوم القائد فى هذا النوع من القيادة باتخاذ القرارات بنفسه دون الرجوع لبقية أفراد الجماعة، والذين يعتبرهم مجرد منفذين لما يصدر عنه من قرارات وتعليمات دون إفساح المجال للمناقشة والتعبير عن الرأى.

وفى هذا النوع من القيادة تنعدم روح التعاون والشعور بالاستقرار وتسود عدم الثقة، وانخفاض مستوى الدافعية للعمل، وانتشار المشاعر النفسية السلبية كالقلق والإحباط والحرمان.

وعلى هذا يمكن القول أن أهم سمات هذا النوع من القيادة ما يلى:

- تتبع القرارات المحركة للمناشط المختلفة فى الجماعة من القائد وتبعاً لتوجيهاته.
- تتمركز كافة السلطات فى يد القائد.

- يشيع جو من الإحباط والخوف وعدم الشعور بالأمن وعدم الرضا لـدى أفراد الجماعة – تضعف قوة تماسك الجماعة نتيجة ضعف العلاقات بـين الأفراد لفقدان روح الود والتعاون والمشاركة الإيجابية.

٣ – القيادة الفوضوية (التسيبية):

هذا النوع من القيادة لا تحكمه معايير أو قواعد معينة، حتى وإن كانت معايير سلبية، إذ لا يوجد للقائد دوراً معيناً يستطيع القيام به فـي الجماعـة، وتنعدم فى هذا النوع من القيادة عمليات الضبط والتوجيه والتنسيق، ويتم إتاحة حرية التصرف لأفراد الجماعة دون تدخل من القائد، ولعل الشئ الوحيد الذى يلتزم به القائد هو اللامبالاة وعدم الاهتمام بشئون جماعته أو مسئوليات قيادته، ونتيجة للتسيب وانعدام الضوابط المنظمة للعمل وللعلاقات بين الأفراد، فـإن مشاعر البلبلة والتعارض، والإهمال والتهرب من تحمل المسئوليات، وإلقـاء التبعات على الآخرين، ومن خلال هذا الإهمال يصبح دور القائد شكلى لـيس له تأثير يذكر على جماعته إيجاباً أو سلباً. كما نجد أن هذا النوع من القيـادة يركز على كسب رضا وود أفراد الجماعة على حساب تحقيق أهداف الجماعة إن كانت هناك أهداف.

مما سبق يمكن أن نستخلص أهم سمات هذا النوع من القيادة فيما يلى:

- دور القائد شكلى بمعنى أنه ليس له دور تأثيرى يذكر على الجماعة.
- عدم وجود معايير أو قواعد معينة تميز هذه القيادة حتى وإن كانت معايير سلبية.
- انعدام عمليات الضبط والتوجيه والتنسيق مما يؤدى إلـى إتاحـة حريـة التصرف لأفراد الجماعة دون تدخل من القائد.
- انتشار المشاعر السلبية من بلبلة وتعارض وإهمال، والتهرب من تحمـل المسئوليات، وإلقاء التبعات على الآخرين.

- التركيز على كسب ود ورضا أفراد الجماعة على حساب تحقيق أهـداف الجماعة (هشام مخيمر ١٩٩٧).

نظريات القيادة :

تعدد النظريات التى حاولت تفسير ظاهرة القيادة وذلك نتيجـة لتعـدد البحث فى سيكولوجية القيادة، وفيما يلى نتناول أهم هذه النظريات:

١ – نظرية الرجل العظيم :

وهذه من النظريات الأولى فى تفسير ظـاهرة القيـادة ومفادهـا أن التغييرات التى تلحق مختلف مظاهر الحياة من اجتماعية وسياسية واقتصادية وعقائدية تتحقق عن طريق أفراد لديهم مواهب وقدرات غير عادية – ومـن أهم دعاة هذه النظرية السير فرانسيس جالتون حيث قدم كثيراً مـن البيانـات الإحصائية والوراثية التى تؤيد نظريته وهذه النظرية مثلها فى ذلك مثل غيرها من الشروح الناقصة للطبيعة الإنسانية قد تحمل بعض الصدق مما قد يجعلهـا مستساغة لبعض العقول الفجة حيث إن القائد قد ينجح فى إحداث تغييرات فى جماعة معينة ولكن يعجز عن النجاح فى جماعة أخرى وذلك لأسباب تتعلـق ببناء ونظام الجماعة بمعنى أن القائد قد يحدث تغييرات معينة فى الجماعة إذا كانت هذه الجماعة مستعدة لقبول هذه التغييرات، ولكنه عاجز عن إحداثها إذا لم تكن الجماعة قابلة لذلك.

٢ – نظرية السمات :

كانت أولى البحوث فى موضوع القيادة تدور حول مميزات القادة من النواحى الجسمية أو العقلية أو سمات الشخصية وقد استعرض، "ستو جـديل" البحوث التى نشرت عن العوامل والسمات الشخصية المتعلقة بالقيـادة وقـد شملت هذه الدراسات جماعات مختلفة مثل أطفال المـدارس ودور الحـضانة والجماعات الدينية وجماعات العمال فوجد فى بعضها أن القادة أطول قامة من

غيرهم (ولكن إلى حد معين) وأكبر حجما وأصح بدناً وأحسن منظراً، وأذكى (ولكن إلى حد معين) من باقى الأفراد، وكذلك لنا أن نتوقع أن يكـون القـادة أكثر ثقة بأنفسهم وأكثر انغماساً فى النشاط الاجتماعى وأقدر علـى المبـادأة والمثابرة وأكثر طموحاً وأكثر سيطرة وفيما يلى النتائج المتعلقة بـأهم هـذه السمات:

- **الذكاء:** حيث إن السلوك الفردى والجماعى هو فى غالبيـة أمـره حـل للمشكلات، ونظراً لأن وجود مشكلة اجتماعية تتطلب الحل هـو أحـسن العوامل اللازمة لقيام القيادة فليس من الغريب أن يكون الذكاء أحد العوامل المهمة فى القيادة، ومن الطريف أن إحدى نتائج البحوث فى هذا المجـال أشارت إلى أن القادة يجب ألا يفوقوا الأتباع كثيراً فى ذكائهم لأن ذلك من شأنه تعويق قيام علاقات قيادية نظراً لأن هذه الفروق تقلل مـن احتمـال توضيح وتوحيد الهدف بين القائد من جهة وأفراد الجماعة مـن جهـة أخرى.
- **الثقة بالنفس:** يفوق القادة الأتباع فى الثقة بالنفس ذلك لأن الشخص الذي يثق بنفسه يعطى الآخرين الانطباع بأنه قوى وماهر وقادر وما إلى ذلـك من صفات تمكنه من الإسهام فى حل مشكلات الجماعة.

٣ – النظرية الموقفية :

إذا كانت نظرية الرجل العظيم ونظرية السمات ترجع كل منهما القيادة أساساً إلى شخصية القائد فعلى العكس منهما تماماً "النظرية الموقفيـة" التـى تستند أساساً إلى المنهج البيئوى وفى ضوء هذه النظرية لا يمكـن أن يظهـر القائد إلا إذا تهيأت الظروف لتنفيذ مطالبه وتحقيق مطامحـه أى أن ظهـور القائد يتوقف على قوى جماعية خارجية، ليس القائد بمستطيع السيطرة عليهـا إلا فى أدنى مستوى.

ويستند أصحاب هذه النظرية الموقفية إلى ما هو معـروف مـن أن الكثير من الأشخاص – الموهوبين قد ولدوا إما مبكراً أو متأخراً عن زمانهم، فلم يتمكنوا من الظهور كقادة والانتقاد الأساسى الذى يمكن توجيهه إلى هـذه النظرية هو أنها تنسب إلى المجال البيئوى وحده خصائص مولده لا يمكن أن يملكها.

٤ – النظرية الوظيفية :

القيادة فى ضوء هذه النظرية هى القيام بتلك الأعمال التـى تـساعد الجماعة على تحقيق أهدافها وهى الأعمال التى نسميها الوظائف الجماعية أى أن القيادة تشمل ما يقوم به أعضاء الجماعة من أعمال تسهم فى تحديد أهدافها وتحريك الجماعة نحو هذه الأهداف وزيادة التفاعل بين أعضاء الجماعة وحفظ تماسكها، فالقيادة إذن قد يؤديها عضو واحد أو أعضاء كثيرون من أعـضاء الجماعة والقيادة فى ضوء هذه النظرية تتحدد من حيث الوظائف والأشخاص القائمين بها، طبقاً للظروف التى تختلف من جماعة لأخرى (محمـد شـحاته ربيع ١٩٧٧، ١٥٤-١٥٦).

سمات القادة :

تعتبر سمات القادة من المجالات الهامة التى نالت اهتمام كثيـر مـن الباحثين والعلماء، وقد أجريت العديد من البحوث والدراسات حول الـسمات الواجب توافرها فى القائد.

ومع تقدم البحث العلمى حول سمات القادة وخاصة القائد الجيد لم تعد تختار هذه السمات على أساس افتراضى، ولكنها أصبحت تشتق مـن نتـائج الاختبارات والمقاييس العلمية التى تطبق بحرص وعناية، وكذلك من نتـائج الدراسات العديدة التى أجريت عن سمات القادة، وقد تم الوصول إلى معـايير مناسبة يرجع إليها فى الحكم على القائد الجيد لأن بعض السمات المرغـوب فيها من الصعب قياسها.

ومن الجدير بالذكر أن الفرق بين القائد والأتباع فيما يتعلق بسمات القيادة إنما هو فروق فى الدرجة وليس فى النوع، وأن هذه السمات تخضع للتغير على مر الزمن فى أهميتها، وأن القائد ليس شخصاً يتصف بمجموعة ثابتة ومحددة من سمات الشخصية ولكنه ببساطة عضو من أعضاء الجماعة يدركه أعضاؤها بتكرار أكثر وبثبات أكبر على أنه يقوم بسلوك تأثيرى على الآخرين. كما أنه من الأهمية بمكان أن نذكر أن التعرف على القادة ليس مسألة التمسك بوجود كل السمات مجتمعة.

وقد أسفرت نتائج الدراسات والبحوث عن قوائم من سمات القائد الجيد، التى يجب أن تتوافر فى شخصيته حتى يتسنى له القيام بعمله على الوجه الأمثل، وفى إطار الأدوار المنوط به القيام بها، والسلوك التأثيرى المتوقع منه، حتى يمكن له المساهمة الفعالة والإيجابية فى جماعته.

ومن أهم السمات التى يجب توافرها فيمن يتحمل مسئولية القيادة ما يلى:

١ – السمات الجسمية :

تلعب القدرات الجسمية للفرد دوراً هاماً فى إنجازه لعمله، حيث نجد أنه :

- إذا كانت قدرات الفرد الجسمية قوية ومتزنة أمكن له القيام بكافة أعماله على الوجه الأكمل ودون مشقة وعناء.
- كثير من أشكال السلوك والنشاط النفسى تعتمد على القدرات الجسمية للفرد.
- الفرد الذى يتمتع بصحة جيدة يؤثر ذلك على سلوكه ونوع العمل الذى يقوم به والجهد الذى يبذله فى إنجاز عمله بنجاح، بعكس الفرد الذى لا يتمتع بصحة جيدة حيث تكون نظرته للحياة متشائمة ينتابه التوتر والعصبية الزائدة والقلق ... وغيرها من مظاهر عدم السواء النفسى.

وقد دلت معظم الدراسات التى أجريت فى هذا المجال على أن القـادة يتسمون بصفات جسمية مميزة من حيث الطول والوزن والحجم والحيويـة والنشاط وذلك بالمقارنة مع أتباعهم.

٢ – السمات المعرفية :

لقد حظى هذا النوع من السمات التى يتسم بها القائد باهتمام عدد كبير من البحوث والدراسات التى توصلت إلى أن القدرات العقلية المعرفية تلعـب دوراً واضحاً وملموساً فى كفاءة الفرد فى عمله. كما أن سلوك الفرد وأنشطته واستجاباته محكومة بقدر ما لديه من قدرات عقلية.

ومن هنا نجد أن القائد يتميز بالذكاء الاجتماعى والمرونة فى التفكير، والتفكير المنظم المسيطر على الأمور فى جميع المواقف. كما لوحظ أن القادة أميل إلى أن يكونوا أغنى ثقافة وأثرى معرفة، وأبعد نظراً، وأنفـذ بـصيرة، وأقدر على التنبؤ بالمفاجآت والاستعداد لها، وأحسن تصرفاً، وأعلى مـستوى فى الإدراك وأفضل من حيث الطلاقة اللفظية، وأكثر حكمة فى الحكـم علـى الأشياء، وأسرع فى اتخاذ القرارات.

٣ – السمات الانفعالية :

تحدد السمات الانفعالية تصرفات الفرد وأفعاله الصادرة منـه، فـإذا سادت الفرد سمة الإضطراب الانفعالى فإننا نتوقع منـه انفعـالات سـريعة متطرفة، كما أنه يتسم بالاندفاعية فى اتخاذ قراراته؛ مما يكون له تأثير سـيئ على سلوكه وعلاقاته مع الآخرين.

ومن أهم السمات الانفعالية الواجب توافرها فى القائد الجديد:

- الثبات الانفعالى والنضج الانفعالى.
- قوة الإرادة والثقة بالنفس.
- ضبط النفس والمرونة الانفعالية.
- عدم التبلد الانفعالى والجمود واللامبالاة.

٤ – السمات الاجتماعية :

تلعب العلاقات الاجتماعية دوراً كبيراً فى نجاح الاتصال فى نطاق الجماعة وخارجها، لذا فإن القائد يجب أن يتسم بالتعاون وتشجيع روح التعاون بين جميع أعضاء الجماعة، وأن يكون أميل إلى الانبساطية ومراعاة مشاعر الآخرين والعمل على كسب ثقتهم به وثقتهم فى أنفسهم.

كما يجب أن يكون القائد أكثر ميلاً للمشاركة والإسهام بشكل إيجابى فى النشاط الاجتماعى، وأكثر من حيث المهارة الاجتماعية، وأبرع فى لم شمل الجماعة والإبقاء على تماسكها.

٥ – سمات عامة :

هناك إلى جانب السمات السابقة عدداً من السمات العامة التي يجب توافرها فيمن يتولى مسئولية القيادة أهمها :

- حسن المظهر المعقول.
- المحافظة على الوقت.
- معرفة العمل والإلمام به.
- الأمانة وحسن السمعة.
- التمتع بعادات شخصية حسنة.
- التمسك بالقيم الروحية والإنسانية والمعايير الاجتماعية.
- التواضع وحب الغير.

أساليب تنمية القادة :

اهتم كثير من الباحثين بدراسة بعض الأساليب التى تؤدى إلى فعالية القيادة وتنمية السلوك القيادى، وقد اقترح كل من "بلاك" و"موتون" Black &

و"هيرسى" و"بلانشارد" Hercy & Blatchard و"فروم" و"تيـون" Motten From & Tuon بعض البرامج التى استهدفت تنمية العديد مـن الجوانـب الإيجابية فى شخصية القائد، وفى تبنيه لأفضل الأساليب فى تعامله مع أتباعه، وتدريبه على عمليات اتخاذ القرار، وتنمية مهارات التواصل وغيرهـا مـن المهارات اللازمة للسلوك القيادى.

وقد أشارت معظم البرامج التى اهتمت بتنمية فعالية السلوك القيـادى إلى ضرورة التركيز على تنمية بعض الجوانب لدى القادة أهمها:

١ – تنمية القدرات الإبداعية:

أهتم علماء النفس بابتكار أساليب مختلفة لتنمية القدرات الإبداعية لدى القادة مثل المرونة العقلية، الأصالة، الطلاقة، الحساسية للمـشكلات، والتـى تساعد فى رفع قدراتهم القيادية، بما يتيح لهم القدرة علـى مجابهـة مختلـف المشكلات والتعامل معها والوصول لحلول فريدة لها.

٢ – تنمية المهارات الاجتماعية :

حيث يتم تنمية مهارات القادة الاجتماعية مما يسهم فى تقليل المـسافة النفسية الفاصلة بين القادة وبين الأتباع، ويؤدى إلى زيادة التفاعل الاجتماعى داخل الجماعة.

٣ – التدريب على عملية اتخاذ القرار :

حيث يتم تدريب القادة على اتخاذ القرار، وذلك من خلال تعريـضهم لمجموعة من المواقف الافتراضية والتى قد تتشابه مـع المواقـف الحياتيـة الحقيقية ويطلب من القادة تقديم حلول وقرارات تتناسب مع هـذه المواقـف، واقتراح البدائل المناسبة فى حالة تغير الموقف، كما يمكن كذلك تدريب القادة على عمليات اتخاذ القرار من خلال فنية لعب الدور Role - playing، حيث

يضع القائد نفسه موضع الآخرين فى مواجهة المواقف، مما يؤدى إلي رفـع كفاءة القادة فى اتخاذ القرارات.

٤ - تنمية مهارة إدارة الوقت :

تعتبر تنمية قدرة القائد على كيفية إدارة وقتية، مساعدته على استثماره بالطرق المثلى، تنمية الوعى بمرور الوقت، والأساليب المتنوعة لإدارته مـن الأمور الضرورية لنجاحه فى تنفيذ المهام الملقاة على عاتقه.

٥ - تنمية مهارات التواصل :

وذلك بهدف تنمية مهارات التواصل لدى القادة مثل عرض الأفكـار بوضوح ، والإقناع، والإيجاز، الرؤية الناقدة للأفكار ... وغيرها من مهارات التواصل التى تساعده على النجاح فى عمله.

٦ - تنمية القدرة على تحمل المشقة :

وذلك بهدف زيادة قدرة القادة على مواجهة الضغوط وتحملهـا، وأن تصبح لديه القدرة على التماسك أثناء مواجهة المواقف والأزمات.

وفى ضوء تنمية مثل هذه المهارات وغيرها لدى القـادة، يمكـن أن تصبح القيادة أكثر فعالية، ويستطيع القادة القيام بالأدوار والمهام الملقاة علـى عاتقهم، وتحمل مسئوليات القيادة على الأوجه الأكمل، مما يسهم فـى نجـاح العمل داخل الجماعات والمنظمات ومساعدتها على تحقيق أهدافها، وأهـداف المجتمع الذى تعمل في إطاره (هشام مخيمر ١٩٩٧).

المراجـــــــع

١. **أحمد عبد العزيز سلامة وعبد السلام عبد الغفار**: علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٧٦.

٢. **أحمد عزت راجح**: أصول علم النفس (ط ١٢.) القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٩.

٣. **أنور الشرقاوي**: التعلم نظريات وتطبيقات، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية،١٩٨٨.

٤. **جميل صليب**: المعجم الفلسفي، جزء٢،١، بيروت، دار الكتاب اللبناني،١٩٨٢.

٥. **حامد عبد السلام زهران**: علم النفس الاجتماعي، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨٤.

٦. **حسن الشرقاوي**: الأخلاق الإسلامية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٥.

٧. **حسن محمد عيسى ومصري حنوره**: دراسة حضارية مقارنة لقيم الشباب من طلاب الجامعة الكويتين والمصريين، مجلة العلوم الاجتماعية (المجلد ١٥،ع ١٠) جامعة الكويت، الكويت ١٩٨٧.

٨. **حسين سرمك حسن ، مفيد محمد سعيد رؤوف ، قيا س التعصب لدى عينة من طلاب الجامعة** ، القاهرة ، مجلة علم النفس ، العدد الخامس والأربعون ، ١٩٩٨

٩. **حسين عبد العزيز الدريني**، "الجماعات الصغيرة والإحباط"، حولية كلية التربية جامعة قطر، ١٩٨٤ العدد الثالث.

١٠. **حمدي حيا الله:** الأخلاق ومعيارها، القاهرة مطبعة الحيلاوي،١٩٧٧.

١١. **خليل ميخائيل معوض:** علم النفس الاجتماعي، الاسكندرية، دار الفكر الجامعي،١٩٨٠.

١٢. **راوية محمود حسين دسوقي:** علم النفس الاجتماعي المعاصر ،ج١ ،القاهرة،مكتبة النهضة المصرية١٩٩٦.

١٣. **رشاد صالح دمنهوري:** العلاقة بين التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، رسالة دكتوراه "غير منشورة" كلية الآداب، جامعة الاسكندرية، ١٩٨٨.

١٤. **زكي محمد اسماعيل:** نحو علم الاجتماع الاسلامي، الرياض، دار المطبوعات الجديدة،١٩٨١.

١٥. **زين العابدين درويش وآخرون:** علم النفس الاجتماعي "أسسه وتطبيقاته"، القاهرة مكتبة زمزم،١٩٩٣.

١٦. **سعد جلال:** علم النفس الاجتماعي، الاتجاهت التطبيقية المعاصرة، منشأة المعارف بالإسكندرية، ١٩٨٤.

١٧. **سمير نعيم أحمد:** النظرية في علم الاجتماع، (ط.م) القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٩.

١٨. **سناء الخولي:** الزواج والعلاقات الأسرية،الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية ١٩٨٥.

١٩. **سيد أحمد عثمان:** علم النفس الاجتماعي التربوى،جزء١،"التطبيع الاجتماعي"، القاهرة،مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٧٠.

٢٠. ـــــــــــــــــ: المسئولية الاجتماعية، دراسة نفسية اجتماعية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية،١٩٧٣.

٢١. ـــــــــــــــــ: علم النفس الاجتماعي التربوي،جزء٢ "المسايرة المغايرة"، القاهرة، الأنجلو المصرية،١٩٧٤.

٢٢. ـــــــــــــــــ: المسئولية الاجتماعية والشخصية المسلمة، القاهرة الأنجلو المصرية، ١٩٧٩.

٢٣. **سيد صبحي** :الإنسان وسلوكه الاجتماعي ،ط٢ ،القاهرة ،دارمرجان للطباعة ١٩٧٩

٢٤. **سيد عبد العال**: دينامية العلاقة بين القيم ومستوى الطموح في ضوء المستوى الاجتماعي والاقتصادي في نماذج من المجتمع المصري، دراسة ميدانية، بحث دكتوراه "غير منشورة"، كلية الآداب، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٧٦.

٢٥. **عادل أحمد عزالدين الأشول**: علم النفس الاجتماعي مع الاشارة إلى مساهمات علماء الاسلام، القاهرة، الأنجلو المصرية،١٩٨٧.

٢٦. **عباس محمود عوض** : في علم النفس الاجتماعي ،الإسكندرية ،دار المعرفة الجامعية١٩٩١.

٢٧. **عبد الباسط محمد**: عرض تحليلي لمفهوم القيمة في علم الاجتماع، المجلة الاجتماعية القومية (مجلد ٧،عدد١)، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية بالقاهرة، يناير ١٩٧٠.

٢٨. **عبد الحميد صفوت ، علم النفس الاجتماعي والتعصب**، مترجم ، تأليف جون دكت، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٠.

٢٩. **عبد الحليم محمود السيد** ،وطريف شوقي فرج،عبدالمنعم شحاته محمود :علم النفس الاجتماعي المعاصر،ط٢ ،القاهرة ايتراك للنشر والتوزيع،٢٠٠٤.

٣٠. **عبد الرحمن بن خلدون:** المقدمة،القاهرة، المكتبة التجارية،ب،ت.

٣١. **عبد الرحمن العيسوي:** الآثار النفسية والاجتماعية للتلفزيون العربي، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٩.

٣٢. ــــــــــــــــ : دراسات في علم النفس الاجتماعي، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ط٢، ١٩٩٠.

٣٣. ــــــــــــــــ : سيكلوجية التنشئة الاجتماعية، الاسكندرية، دار الفكر الجامعي، ١٩٩٥.

٣٤. **عبد السلام الشيخ** : علم النفس الاجتماعي، الاسكندرية، دار الفكر الجامعي،١٩٩٢.

٣٥. **عبد اللطيف محمد خليفة** : ارتقاء القيم "دراسة نفسية" سلسلة عالم المعرفة، العدد ١٦، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، إبريل ١٩٩٢.

٣٦. **عبد المطلب أمين القريطي** : العلاقة بين المقدرة على الإبداع الفني والقيم لدى عينه من طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، (القسم جـ، العدد العاشر)، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة ١٩٨٦.

٣٧. **عزيز حنا داود، تحسين على حسن** : علم تغيير الاتجاهات النفسية والاجتماعية، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية (بدون تاريخ).

٣٨. **عطية هنا** : التوجية التربوي والمهني، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٥٩.

٣٩. **غريب عبدالفتاح غريب :** موضوعات مختارة في علم النفس الاجتماعي ،القاهرة ،مكتبة النهضة المصرية ١٩٩٣.

٤٠. **فاروق السيد عثمان:** التفكير الناقد وعلاقته بتخفيض مستوى التعصب لدى عينة من طلاب الجامعة، بحث منشور في مجلة علم النفس التي تصدرها الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد ٢٧ يوليه، أغسطس، سبتمبر، ١٩٩٣.

٤١. **فايزة يوسف عبد المجيد :** التنشئة الاجتماعية للأبناء وعلاقتها ببعض سماتهم الشخصية وأنساقهم القيمية، بحث دكتوراة "غير منشورة" كلية الآداب، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٨٠.

٤٢. **فرج عبد القادر طه وآخرون :** موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، الجزء الأول، الكويت، دار سعاد الصباح، ١٩٩٣.

٤٣. **فؤاد أبو حطب :** العلاقة بين أسلوب المعلم ودرجة التوافق بين قيمه وقيم تلاميذه في قراءات علم النفس الاجتماعي في الوطن العربي، إعداد وتقديم لويس كامل مليكه، المجلد الثالث، القاهرة، الهيئة العامة للكتاب، ١٩٧٩.

٤٤. **فؤاد البهي :** علم النفس الاجتماعي (ط. ٣) القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٥٨.

٤٥. **لويس كامل مليكه :** سيكولوجية الجماعات القيادة، الجزء الأول، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٩.

٤٦. **مارفن شو،** "ديناميات الجماعة، دراسة سلوك الجماعة الصغيرة"، ترجمة مصري حنورة، محيى الدين احمد حسين، دار المعارف، القاهرة، ١٩٩٦.

٤٧. **مجمع اللغة العربية :** المعجم الوسيط ، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٠.

٤٨. **محمد إبراهيم الشافعي** : المسئولية والجزاء في القرآن الكريم، القاهرة، مطبعة السنة المحمدية، ١٩٨٢.

٤٩. **محمد إبراهيم كـــاظم** : تطورات في قيم الطلبة، دراســـة تتبعيـــة لقـــيم الطلاب في خمس سنوات، في لويس مليكة (محرر) قراءات في علـــم النفس الاجتماعي في البلاد العربية (ج.١)، القـــاهرة، الـــدار القوميـــة للطباعة والنشر، ١٩٦٥.

٥٠. ـــــــــــــــ : بحث القيم السائدة بين الشباب من معلمي المرحلة الابتدائية في جمهورية مصر العربية، الإدارة العامة للبحـــوث، وزارة الشباب، القاهرة، ١٩٧٠.

٥١. **محمد أحمد بيومي** : ظاهرة التطرف ،الأسباب والعلاج ، الأســـكندرية ،دار المعرفة الجامعية ،١٩٩٢.

٥٢. **محمد أحمد سلامة** : علم النفس الاجتماعي،ج١ ،حول النظرية ، القاهرة ،مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٨٢.

٥٣. **محمد أحمد كريم** : الحرية والمسئولية في التربية بين السلبية والإيجابية، مجلة كلية التربية، جامعة أم القرى، العدد الثامن، نوفمبر ١٩٨٢.

٥٤. **محمد بيصار** : العقيدة والأخلاق وأثرهما في حياة الفـــرد والمجتمـــع، القاهرة، الأنجلو المصرية، ط.٤، ١٩٧٣.

٥٥. **محمد جواد مغنية** : فلسفة الأخلاق في الإســـلام، بيـــروت، دار العلـــم للملايين،١٩٧٧.

٥٦. **محمد شحاته ربيع** :دراسات في علم النفس الاجتماعي ،القاهرة ،مطبعة الجبلاوي ١٩٧٧.

٥٧. **محمد مصطفى زيدان، ويوسف القاضي** : السلك الاجتماعي للفرد، شركة مكتبات عكاظ للنشر والتوزيع، ١٩٨١.

٥٨. **محمود السيد أبو النيل** : علم النفس الاجتماعي، جزء٢،١، القاهرة، مطابع دار الشعب، ١٩٨٤.

٥٩. **محمود عبد القادر** : دراسة تجريبية لأساليب الثواب والعقاب التي تتبعها الأسرة في تدريب الطفل وأثرها على شخصية الأبناء، بحث دكتوراه "غير منشور" كلية الآداب، جامعة القاهرة،١٩٦٦.

٦٠. **مصطفى زيوار** : سيكلوجية التعصب، في مجلة دراسات تربوية، المجلد السادس، الجزء ٣٢، القاهرة ١٩٩١.

٦١. **مصطفى سويف** : مقدمة لعلم النفس الاجتماعي، القاهرة، الأنجلو المصرية،١٩٨٣.

٦٢. **مصطفى عبد الهادي**: التنشئة الاجتماعية للأبناء وعلاقتها باتساقهم القيمية، بحث دكتوراة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ١٩٩١.

٦٣. **مصطفى فهمي، محمد قطان** : علم النفس الاجتماعي، القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٩٧٧.

٦٤. **معتز سيد عبد الله** : الاتجاهات التعصبية، الكويت، عالم المعرفة، العدد ١٣٧، مايو ١٩٨٩.

٦٥. ___________: بحوث في علم النفس الاجتماعي والشخصية ، المجلد الأول ،القاهرة ،الأنجلو المصرية ١٩٩٢.

٦٦. **مغاوري عبد الحميد** : العلاقة بين المسئولية الاجتماعية وبعض جوانب التوافق الشخصي والاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير "غير منشورة"، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ١٩٨١.

٦٧. **منيرة أحمد حلمي**: ثلاث نظريات في تغيير الاتجاهات، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٧.

٦٨. __________ ، "التفاعل الاجتماعي"، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٨ .

٦٩. **وليم و. لامبرت،وولاس إ .لامبرت** : علم النفس الاجتماعي ، ترجمة سلوى الملا، القاهرة ،دار الشروق ١٩٨٨.

٧٠. **وهمان همام السيد** :المسئولية الاجتماعية لدى طلاب التربية وعلاقتها بسمات الشخصية ، رسالة ماجستير "غير منشورة" كلية التربية، جامعة حلوان . ١٩٨٩.

٧١. **وهمان همام السيد** : الاتجاهات التعصبية لدى الطالب المعلم وتعديلها بتنمية المسئولية الاجتماعية، رسالة دكتوراة "غير منشورة" كلية التربية، جامعة حلوان، ١٩٩٥.

72. **Allport, G. W. Fvernon, P. E.:** A study of Values, Boston, N.Y., Chicago, Dallas, Atlanta, San Francisco: Houghton Mifflin Company, 1931.

73. **Baldwin, J. M.:** Dictionary of Philosophy and Psychology, U. S. Peter Smith Volume &2, 1960.

74. **Cartwright, D. & Zander, A.** group dynamics , Harper & Row Pub. New York , 1968.

75. **Dennis, W.:** Group Values Through Children's Drawings, N. Y. John Wiley & Sons, Inc., 1966.

76. **Dinkmeyer, D.:** The Role of Love in Child Development, New Delhi: Prentice – hall of India. 1967.

77. **Drever, J.:** A Dictionary of psychology, London: Penguin Books, 1952.

78. **Elliott, M. & Merrill, F.:** social Disorganization, New York, Harper & Brothers, 4^{th} ed. 1961.

79. **Eysenck, H. J.:** The structure of Human Personality, London: Methun & Co. Ltd., 1971.

80. **Fitch, J. A.:** Social Responsibility of Organized Labor, New York, Harper & Brother, 1957, P.1-5.

81. **Gergen, K.:** Social Psychology Exploration in Under-

Standing, New York, Random House, 1974.

82. **Ganriel, J.:** Children Growing up London University of London, Press, 1968.

83. **Goldstein, J. H.:** social Psychology, New York, Academic Press, 1980.

84. **Gulilford, J.:** The Nature of Human Intelligence, N.Y.: McGraw-Hill, 1971.

85. **Halloran J. D.:** Attitude Formation and Change, New York, Leicester University Press, 1970.

86. **Hutchinson, J. A.:** American Values in the perspective of Faith In: D. N. Parret (Ed.) Values in America, Notre Dame, India, Univ., of Notre Dame Press, 1961, PP.121-134.

87. **Insko C. A.:** Theories of Attitude Change, Meredith, Publishing Company, New York, 1967, P.199.

88. **Joubert, J.:** Socialization and Personality Development Psychology of the Child and the Adolescent, New York: Edited by Watson. R., Macmillan. 1979.

89. **Klvin, P. T.:** The Bases of Social Behavior: An Approach in Terms of Order and Value. (2nd Ed.) U. K.: Holt, Rinehart and Winston, 1971.

90. **Krech, D., Crutch Field, R. C., Ballachechey, E. L.:** Individual in Society, N. Y.: McGraw- Hill Book Company, Inc., 1962.

91. **Luchs, K. P.:** Selected Changes in Urban High School Students after Participation in Community Based Learning and Service Activities Dis, Abs., Inter, Vol. 42, No.8, 1982, P.3371 A.

92. **Mckinney, J. P.:** The Development of Values: A Perceptual Interpretation, J. of Personality and Social Psychology, 1975, Vol. 13, No.5, PP. 801-807.

93. **Oppenheim, A. N.:** Questionnaire Design and Attitude Measurement, N. Y.: Basic, Inc., Publishers, 1966.

94. **Raymond, J. G.:** Concise, Encyclopedia of Psychology, Hotin Willy & Sons, New York, 1987, P.96.

95. **Rokeach, M.:** The Nature of Human Values and Value System, In.: E. P. Hall Ander and R. G. Hunt (Eds.) Current Perspective in Social Psychology, N. Y. Univ., Press 4th ed. 1976, PP. 344-357.

96. __________: The Nature of Human Values, N. Y. The Free Press, 1973.

97. __________: Sam Unresolved Issues in Theories of Beliefs, Attitudes and Values, Univ. of Nebraska Press, 1980.

98. **Seanger, G.:** The Social Psychology of Prejudice, Harper & Brother, New York, 1953, P.3.

99. **Secord, P. F. & Backman C. W.:** Social Psychology, New York, McGraw- Hill, 1974, PP. 323-335.

100. **Sills, D.:** International Encyclopedia of the Social Sciences, New York, the Macmillan Company, the Free Press, Vol.13, 1952, P.558.

101. **Statt, D.:** Dictionary of Psychology, New York, Harper & Row Publishers, 1981.

102. **Tuckman B.** Developmental sequence in small group , psychological Bulletin, 1996, V,63

103. **Wacley, C.:** Academic American Encyclopedia International, Vol.18, 1981, P.26.

104. **Wolman, B. B.:** Dictionary of Behavioral Science, New York, Van No strand, 1973, P173.

105. **Zigler & Child:** Socialization In: G. Lindzey and E. Aronson (Eds.): The Hand Book Of Social Psychology, (Vol.3), Masscich Use its: Addison Wesley Publishing, Co. Company.

رقم الإيداع
٢٠٠٩/٤٠٢٢

دار النصر – عين حلوان